TATIANA GAFAR

METODICA PREDĂRII ISTORIEI

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ — BUCUREȘTI, 1968

Scanned with OKEN Scanner

MINISTERUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI

UNIVERSITATEA BUCUREȘTI

TATIANA GAFAR

METODICA PREDĂRII ISTORIEI

EDITURA DIDACTICĂ ȘI PEDAGOGICĂ
BUCUREȘTI — 1968

Scanned with OKEN Scanner

INTRODUCERE

Cursul de *Metodica predării istoriei* se adresează celor ce se pregătesc pe băncile facultăţii pentru a deveni profesori în învăţămîntul general. Rostul lui este să-i călăuzească în mai multe etape. Mai întîi, în perioada studiilor universitare, ca iniţiere generală în problematică şi în tainele concrete ale profesiunii pe care şi-au ales-o. Apoi, tot în perioada studiilor universitare, ca o bază teoretică pentru munca de îndrumare în predare — practica pedagogică. Metodica predării tinde să fie alături de tinerii profesori în primii ani de învăţămînt, ajutîndu-i să evite acele greutăţi, incertitudini ori aproximaţii inerente tuturor începuturilor.

În cadrul institutelor pedagogice, disciplina metodicii şi-a căpătat un loc bine precizat, atît sub raportul fundamentării ei ştiinţifice, cît şi sub acela al multiplelor ei aplicaţii practice în învăţămînt. Mii de tineri absolvenţi, deveniţi profesori, şi-au însuşit teoria şi practica predării cu ajutorul cursului de metodică şi cu experienţa cadrelor didactice mai în vîrstă care au condus grupele de practică pedagogică în şcolile noastre. Prin rezultatele obţinute în predarea acestei discipline şi din munca depusă în îndrumarea lecţiilor practice, rezultă limpede că metodica nu este o simplă tehnică ori o simplă rutină, ci o disciplină constituită, cu personalitate proprie, cu un cîmp de investigaţii şi manifestare bine definite, cu raporturi de egală răspundere faţă de celelalte materii din planul de învăţămînt.

Trebuie să afirmăm de la început că metodica — respectiv metodica predării istoriei — este una din disciplinele importante, în centrul preocupărilor tuturor celor care doresc să desfăşoare

Scanned with OKEN Scanner

o activitate didactică. Pregătirea pentru cariera didactică atribuie metodicii predării funcţiuni esenţiale. Nu se pot improviza metode de predare. Ele trebuie studiate şi verificate practic.

Pentru că în predarea istoriei în afară de sarcinile de informare şi instruire intervin şi o serie de sarcini de ordin afectiv, care se conjugă strîns cu cele raţionale, metodica predării istoriei ştiinţific alcătuită este mai complexă decît a oricărui alt obiect din învăţămînt.

Profesorul de istorie trebuie să ţină seama în mod expres şi de rolul educativ al ştiinţei, pe care o înfăţişează elevilor săi. Prin aceasta, sensul social şi etic al profesiunii sale capătă importanţă şi răspundere pentru plămădirea personalităţii noilor generaţii, pentru modelarea conştiinţei lor cetăţeneşti, pentru cultivarea idealurilor de libertate şi progres social, pentru dezvoltarea sentimentului de dragoste de patrie, de popor, de partid.

Metodica predării istoriei îşi asumă sarcina de răspundere de a îmbina instrucţia cu educaţia, folosind tocmai experienţa umană culeasă din cunoaşterea dezvoltării societăţii omeneşti, de a oferi sugestii cît mai variate, mai atractive, mai eficiente pentru ca această ştiinţă despre om şi societate să devină interesantă, utilă, capabilă de a insufla încredere în viaţă şi elan în munca creatoare.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul I

METODICA PREDĂRII ISTORIEI: OBIECT, SCOP, ÎNSEMNĂTATE

Înainte de a intra în problemele de conţinut ale materiei noastre, este necesar să venim cu o seamă de precizări privitoare la obiectul, scopul şi însemnătatea acestei materii.

Cunoştinţele teoretice transmise prin cursul de metodica predării istoriei vor fi însoţite permanent de aplicaţii practice. De aceea, multe din lămuririle pe care le implică această materie se vor constitui pe parcurs, adică: pe măsură ce vom înainta în prezentările teoretice şi în aplicaţiile practice ce ne stau înainte. Deocamdată, ne vom mărgini la cîteva idei şi priviri generale, atîtea cîte să ne călăuzească primii paşi şi să proiecteze unele lumini asupra domeniului pe care îl avem de străbătut.

Predarea istoriei, în ansamblul disciplinelor şcolare, contribuie în mod deosebit la formarea unei concepţii ştiinţifice despre lume şi societate şi în acelaşi timp la formarea convingerilor morale şi patriotice, conturînd trăsăturile de caracter ale elevilor noştri. Înţelegem, deci, că istoria are un caracter complex, fiind o disciplină de cunoaştere şi deopotrivă, disciplină de educaţie.

Profesorul de istorie cunoscînd sarcinile majore ale procesului de învăţămînt este conştient că nu e suficient să deţină pregătirea de specialitate, fie aceasta cît de adîncă şi de conştiincioasă; la catedră trebuie să dispună de un meşteşug al predării, în care să se îmbine deopotrivă ştiinţa cu arta pedagogică. *Metodica este acea disciplină de gîndire şi de muncă la catedră, care se preocupă să stabilească cele mai bune căi de predare, în funcţie de natura obiectului, de scopul lui instructiv-educativ, de corelaţiile nece-*

sare cu alte materii de învățămînt, de particularitățile de vîrstă și de pregătire ale elevilor.

Metodica își dobîndește realitatea ei adevărată instituindu-se pe specialități : metodica matematicii, metodica gramaticii, metodica istoriei literare, metodica geografiei, metodica istoriei ș.a.m.d. Pe fundamente generale, care de fapt reprezintă adevăruri și cuceriri ale didacticii, metodicile pe materii vin să stabilească sarcinile intrustiv-educative ale obiectului de învățămînt respectiv și să elaboreze acele metode și procedee necesare realizării scopurilor propuse ; de asemenea precizează corelația dintre conținutul obiectului de predare și știința respectivă.

Conținutul și importanța cursului de metodica predării istoriei

Cursul de metodica predării istoriei introduce pe viitorul profesor în atelierul predării, orientîndu-l în alegerea celor mai potrivite căi în munca cu elevii la clasă și în afara ei.

Principalele capitole cuprinse în cursul de față se vor referi la :

— Obiectul și importanța metodicii istoriei în pregătirea viitorilor profesori.

— Conținutul procesului de învățămînt (planul de învățămînt, programe și manuale școlare) avîndu-se în vedere folosirea lor și adoptarea la realitățile școlare.

— Locul obiectului istoriei în realizarea sarcinilor instructiv-educative în școala generală, în care se va dezvolta problema partinității și obiectivității în predarea istoriei, formarea concepției științifice despre lume și societate, educația patriotică ș.a.

— Formarea noțiunilor istorice și importanța lor în dezvoltarea gîndirii istorice a elevilor și a interpretării materialist-dialectice a fenomenelor sociale.

— Principii, metode și procedee folosite în predarea istoriei, care să indice căile practice de realizare a lecțiilor și a celorlalte forme de activități în afară de clasă și extrașcolare ;

— Lecția de istorie ca formă de bază a activității profesorului cu elevii.

Scanned with OKEN Scanner

— Activitatea în afară de clasă şi extraşcolară.

— Pregătirea metodico-ştiinţifică a profesorului de istorie, necesitate obiectivă în vederea realizării sale cu maximum de eficacitate.

Importanţa cursului de metodica predării istoriei constă în faptul că dă posibilitate viitorului profesor să se realizeze în specialitatea aleasă, orientîndu-l în găsirea celor mai eficiente metode şi procedee didactice.

Ajută profesorului ca din cuprinsul cunoştinţelor sale de specialitate să selecţioneze pe acelea care trebuie să intre în munca sistematică şi pedagogică a procesului de învăţămînt.

Indică mijloacele prin care îmbinarea elementelor de instrucţie cu cele de educaţie să devină cît mai vie, mai reală, mai organică, în strînsă dependenţă cu posibilităţile psihice ale elevilor din şcoala generală. În vederea realizării acestei sarcini majore, profesorul este obligat să ştie să dozeze volumul cunoştinţelor în aşa fel, încît predarea disciplinei noastre să-şi poată exercita influenţa formativă necesară dezvoltării multilaterale a personalităţii elevilor. Firește, pentru profesorul începător, realizarea acestui echilibru va constitui o problemă mai dificilă, pe care însă va reuşi să o rezolve numai prin stăpînirea temeinică a materiei şi îmbogăţirea experienţei personale cu studii şi cercetări metodice.

Cursul de metodică contribuie ca predarea istoriei să nu rămînă o activitate teoretică, de tip abstract, mărginindu-se la simple comunicări de cunoştinţe uscate, ci să capete formele şi întipăririle evenimentelor omeneşti pe care aceasta se străduieşte să le reconstituie.

Îl obligă pe profesor să înţeleagă că activitatea profesorului de istorie nu se reduce la fapte simple, schematice şi obişnuite, putînd să fie improvizate prin cîteva deprinderi sau reguli învăţate pe dinafară, ci reprezintă o construcţie severă, complexă, care trebuie gîndită cu grijă în toate elementele şi articulaţiile ei.

Scanned with OKEN Scanner

Studiul metodicii stabileşte raporturi exacte între istoria ca ştiinţă şi istoria ca obiect de învăţămînt. Acest studiu ne arată în ce condiţii cele două conţinuturi se pot întîlni în aceeaşi unitate, fără ca una din ele să încalce atribuţiile celeilalte.

Metodica pune la îndemîna viitorului profesor experienţa acumulată prin munca permanentă şi îndelungată a practicii la catedră, dîndu-i astfel posibilitatea să pornească de la realităţi concrete spre noi adevăruri. În acelaşi timp, ea îi va demonstra că procesul de învăţămînt are un caracter bilateral, care conţine atît activitatea profesorului cît şi munca elevilor, de a căror personalitate trebuie să ţinem seama.

Şcoala, întocmai ca viaţa, este un cîmp deschis în care nimeni nu se naşte învăţat şi nimeni nu poate spune că ştie tot ce ar fi de ştiut ; nimeni în această meserie n-ar putea fi scutit de datoria ca o dată cu realizarea măiestriei pedagogice să nu-şi simtă şi trebuinţa de permanentă ucenicie.

Problemele şi unele greutăţi pe care le ridică predarea istoriei în şcoală necesită o pregătire continuă a profesorului. Desigur, după un număr de ani, după o perioadă de practică, profesorul va ajunge să fie stăpîn pe mijloacele sale de lucru. Ar fi însă cît se poate de trist dacă acestea ar însemna totodată şi încetarea dorinţii lui de perfecţionare.

Importanţa pregătirii viitorului profesor de istorie

Istoria ca disciplină complexă, stînd pe o bază largă de cultură, reclamă profesorului o continuă pregătire teoretică de specialitate şi o îmbogăţire a experienţei practice.

Pregătirea de specialitate presupune legături cu viaţa, implică raportări la fenomenele actualităţii ; e susceptibilă în permanenţă de îmbunătăţiri prin descoperirea de izvoare noi şi interpretări ale fenomenelor în lumina materialismului istoric ; are de făcut aplicaţii care să contribuie la formarea de conştiinţe militante şi cetăţeneşti. Rezultă de aici că profesorul de istorie trebuie să se sprijine pe cuceriri ştiinţifice certe ; principala lui forţă o reprezintă soliditatea pregătirii de specialitate. Vocaţia şi abili-

tatea pedagogică îl vor ajuta în mod esențial, dar nu anulînd sau suplinind această condiție, ci plecînd de la ea, prelungind-o și punînd-o în valoare.

Profesorul de istorie are nevoie de o temeinică pregătire științifică, de specialitate, care să-i permită să accentueze faptele semnificative în procesul predării, să gradeze cunoștințele după însemnătatea lor.

Concludem, deci, că munca acestuia nu încetează o dată cu absolvirea cursurilor universitare, ea trebuie să continue și după aceea, prin formarea lui continuă ca om de cultură și ca om de specialitate. În vederea realizării acestei cerințe este obligat :

— să fie la curent cu toate descoperirile privind atît istoria patriei, cît și istoria universală, pentru a-și forma o imagine de ansamblu asupra specialității sale ;

— să cunoască publicațiile de specialitate, din care să selecteze ceea ce îi este necesar ;

— să completeze aceste informații cu materiale de istorie locală și ieșiri pe teren, prin care să-și cunoască țara și monumentele istorice ;

— să-și lărgească orizontul intelectual prin informări și lecturi în domenii înrudite (literatură, istoria artelor, filozofie etc.).

În ceea ce privește *experiența practică,* ne referim în genere la activități menite să încadreze și să mențină pe profesor într-un ritm de studiu continuu și perfecționare profesională, ferindu-l astfel de rutină. Pentru aceasta este necesar să cunoască tot ce este nou în materie, în publicațiile de pedagogie și metodică, tot ce se experimentează în diferitele școli și ce se preconizează prin congresele sau consfătuirile profesionale, prin schimburile de experiență. De asemenea, e bine să vină în contact cu colegii de specialitate, să cunoască experiența profesorilor fruntași, să ia parte la lecții deschise, să angajeze discuții de specialitate.

Pentru realizarea noastră în profesiunea pe care ne-am ales-o trebuie să ținem seama de corelația dintre pregătirea de specialitate și pregătirea metodică, deoarece există părerea greșită — empirică — că una o poate suplini pe cealaltă. Astfel, practica la catedră a demonstrat că un profesor cu o bună pregătire științifică nu dă randamentul necesar dacă nu cunoaște temeinic și

Scanned with OKEN Scanner

metodica de specialitate ; de asemenea nu poţi fi un bun practician la catedră fără o pregătire de specialitate corespunzătoare.

Pregătirea metodică nu se poate limita la cunoaşterea unor reguli sumare, cu care odată înarmaţi să fim siguri că sarcinile predării nu ne-ar mai ridica probleme şi greutăţi.

Activitatea la catedră reclamă o serioasă pregătire metodică, deoarece în această profesiune nu se improvizează, ci se munceşte ; nu se inventează, ci se observă ; nu se repetă stereotip anumite reguli, ci se gîndeşte ; nu se schiţează în fugă, ci se construieşte ordonat ; nu se pun limite de constrîngere, dar nici nu se acordă libertăţi grăbite ; între teorie şi practică nu se aşază distanţe, ci se caută cît mai multe punţi de legătură.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul II

CONȚINUTUL ÎNVĂȚĂMÎNTULUI CONCRETIZAT PRIN PLANUL DE ÎNVĂȚĂMÎNT, PROGRAME ȘI MANUALE ȘCOLARE

Privire generală asupra dezvoltării învățămîntului românesc

Școala generală trebuie să dea elevului un volum de cunoștințe, priceperi și deprinderi, care să constituie fundamentul pregătirii lui pentru viață. Acesta este conținutul procesului de învățămînt.

Conținutul învățămîntului reflectă nivelul de dezvoltare a societății, din punct de vedere social-economic, politic și cultural și se dezvoltă în strînsă legătură cu acestea. El s-a schimbat în funcție de orînduirile social-economice respective, reflectînd în societatea bazată pe clase antagoniste îndeosebi interesele claselor dominante.

Spre deosebire de caracterul religios al școlii feudale, în orînduirea capitalistă învățămîntul a trecut la un conținut laic, corespunzător societății în dezvoltare.

În decursul existenței sale, învățămîntul românesc a cunoscut numeroase tradiții progresiste. Un moment important în dezvoltarea acestuia îl constituie activitatea didactică a lui Gh. Șincai, pe drept cuvînt considerat ca fondator al învățămîntului românesc la sate, în Transilvania. Activitatea pedagogică desfășurată în cele 300 de școli sătești, înființate de Șincai și apreciate de N. Iorga ca „300 de izvoare ale culturii românești", au constituit o cotitură în istoria școlii românești. Pînă la această

dată, şcolile româneşti din Transilvania desfăşuraseră o activitate subordonată în bună parte necesităţilor bisericii. Gh. Şincai a fost acela care a axat întreaga activitate a acestor şcoli pe realizarea năzuinţelor şi problemelor vitale ale poporului român, legate de eliberarea socială şi naţională.

Reprezentant al acestor idealuri, Gh. Lazăr va şti să le dea viaţă în şcoala de la Sfîntul Sava, înfiinţată de el la Bucureşti ; Dinicu Golescu înfiinţînd şcoala de la Goleşti în 1826 va deveni prin aceasta unul din ctitorii învăţămîntului românesc ; Gh. Asachi la Iaşi va stărui pe aceeaşi linie. Pe drept cuvînt, istoria învăţămîntului nostru îi numără printre pionierii şcolii româneşti.

Numele lui M. Kogălniceanu vine să completeze pe cel al oamenilor de cultură ai vremii, care au înţeles rolul învăţămîntului într-un stat naţional. Afirmaţia făcută de el în calitate de ministru al Cultelor şi Instrucţiunii Publice, în 1860, este cît se poate de elocventă : „Doresc ca în ţară, cît mai curînd, să nu fie comună fără şcoală şi nici un român fără să ştie a scrie şi a citi. Cînd vom ajunge acest fericit moment, vom putea fi în linişte şi siguri de viitorul patriei noastre".

În a doua jumătate a secolului al XIX-lea, tradiţia progresistă a şcolii româneşti a fost continuată prin numeroşi oameni de ştiinţă şi pedagogi de seamă, ca Vasile Conta, Petre Poni, Spiru Haret, Victor Babeş, Ion Cantacuzino, Gheorghe Marinescu, Emil Racoviţă şi istoricii A. D. Xenopol, V. Pîrvan, N. Iorga, care prin cercetările ştiinţifice şi activitatea didactică „au făcut cinste patriei şi veacului lor, au fondat strălucite şcoli de matematică, fizică, chimie, geologie, medicină, istorie, sociologie, ridicînd prin operele lor prestigiul ştiinţei româneşti, făcînd să crească contribuţia ţării noastre la patrimoniul ştiinţei mondiale", aşa cum sublinia tovarăşul Nicolae Ceauşescu, în expunerea cu privire la îmbunătăţirea organizării şi îndrumării activităţii de cercetare ştiinţifică.

Cu toate acestea, învăţămîntul din această vreme corespundea intereselor clasei dominante, prin felul diferenţiat de cuprindere a tineretului în şcoli, în sensul că se limita accesibilitatea la învăţătură a tineretului provenit din alte medii sociale. El avea acces la şcoala primară de patru clase, la şcoala de ucenici (de meserii) şi la unele şcoli de grad mediu (şcolile normale,

Scanned with OKEN Scanner

seminarii) și într-un procent mai mic la școlile secundare (gimnazii și licee) și universitate. Dezvoltarea social-istorică a țării noastre a impus statului burghezo-moșieresc să oscileze între teama de a nu difuza învățătura în masele exploatate, pentru ca știința de carte să nu le ațîțe lupta lor, și între nevoia de a da totuși un minimum de pregătire necesar oamenilor muncii de la orașe și sate, pentru ca munca acestora să fie cît mai productivă, în interesul exploatatorilor. În schimb, porțile învățămîntului de cultură generală și superior erau deschise larg pentru fiii claselor avute, dîndu-le dreptul să ocupe locuri și posturi de conducere în aparatul de stat.

Dar, limitarea învățămîntului general numai la primele patru clase (școala primară), existența pragului care separa aceste școli de prima treaptă a școlii secundare — gimnaziul, existența a numeroase manuale școlare cu concepții și structuri diferite pentru același obiect la aceeași clasă, a școlilor particulare frecventate de elita tineretului burghezo-moșieresc, toate acestea au făcut ca învățămîntul să fie lipsit și de o concepție unitară, care se reflectă în gradul diferit de pregătire a elevilor.

La sfîrșitul secolului al XIX-lea o serie de militanți ai mișcării socialiste și muncitorești au dezbătut în publicațiile lor („Dacia viitoare", „Contemporanul", „Emanciparea", „Revista socială", „Munca" etc.) problema culturii, a școlii, ridicîndu-se atît împotriva organizării defectuoase a învățămîntului, cît și a conținutului rupt de realitățile social-politice ale vremii. În revista „Emanciparea" din anul 1883 se vorbește despre necesitatea luptei „pentru a răspîndi în popor adevărurile economice, moralo-politice, pedagogice", iar în coloanele „Contemporanului" în primul an al existenței lui găsim următoarea afirmație: „Prin lățirea instrucției, poporul nu va putea face mai nimic. Înainte de toate, emanciparea economică, din care apoi va urma și instrucțiunea și îmbunătățirea stării poporului. Fără aceasta este a te întoarce veșnic într-un cerc vițios"[1].

Situația grea a școlii va constitui o preocupare în rîndul cărturarilor și dascălilor cu vederi înaintate de la sfîrșitul seco-

[1] Mircea Ștefan, *Contemporanul despre învățămîntul din România*, articol publicat în lucrarea *Din istoria pedagogiei românești*, București, Editura didactică și pedagogică, 1956, p. 429.

lului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea, situîndu-se pe o linie avansată a dezvoltării învățămîntului nostru public.

Prin crearea Partidului Comunist din România o nouă etapă se deschide în dezvoltarea învățămîntului românesc ; se va milita pentru un învățămînt științific, laic, care să țină seama de realitățile concrete ale vremii. În nenumărate împrejurări s-a făcut simțită linia partidului în domeniul învățămîntului : cu ocazia discuțiilor din parlament asupra proiectului de lege propus în 1924 s-a pledat pentru un învățămînt democratic, științific, strîns legat de dezvoltarea țării noastre ; în anii crizei economice a capitalismului din 1929—1933 se prezenta situația grea a școlii și criza prin care trecea învățămîntul, ca o consecință atît a crizei economice, cît și ca o expresie a ideologiei unei orînduiri sortite dispariției ; printre articolele semnificative care vor continua să apară menționăm pe cel din „Era Nouă" (anul 1936) al intelectualului comunist I. Cristea cu titlul „Impasul școalei". În acest articol, autorul se situează pe o poziție revoluționară ; dezvăluie caracterul de clasă al școlii burgheze, ia atitudine împotriva cultivării ideologiei fasciste și a studierii religiei în școală. În același timp el încearcă să arate legătura dintre școală și societate, susținînd condiționarea transformării școlii de transformarea societății.

Programul de luptă pentru o instrucție și educație în spiritul concepției marxist-leniniste, pentru un învățămînt democratic, științific și unitar, a continuat să fie în atenția Partidului Comunist. Acesta s-a putut realiza în anii revoluției populare, în cadrul transformărilor adînci revoluționare.

Măsurile luate pentru lichidarea neștiinței de carte, reorganizarea învățămîntului nostru și fundamentarea conținutului său pe baze științifice au asigurat pregătirea tinerei generații de constructori ai socialismului.

Noul conținut realist-științific al învățămîntului, avînd la bază concepția materialist-dialectică, s-a concretizat în noile planuri, programe și manuale școlare elaborate după reforma învățămîntului din 1948. Dezvoltarea societății noastre a impus etapă cu etapă noi măsuri pentru îmbunătățirea continuă a învățămîntului de toate gradele. Conform indicațiilor trasate de Congresul al VII-lea al P.C.R., s-a prevăzut realizarea învățămîntului gene-

Scanned with OKEN Scanner

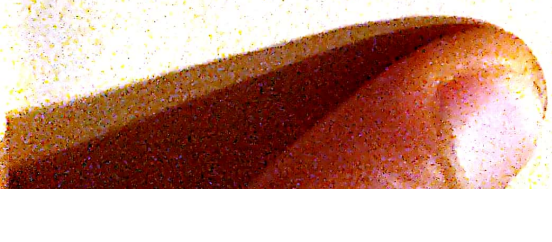
ral obligatoriu de 7 ani. Sarcinile trasate de Congresul al VII-lea în domeniul învățămîntului și Hotărîrea C.C. al P.C.R. și a guvernului din 1956 au dus la o serie de măsuri concrete cu privire la ridicarea duratei de școlarizare de la 10 la 11 ani.

Perspectiva victoriei depline și definitive a socialismului și trecerea treptată la comunism, noile cerințe ale etapei desăvîrșirii construirii socialismului au impus școlii noi sarcini.

În această etapă în care se realizează aplicarea tot mai largă a cuceririlor științei și tehnicii contemporane în toate ramurile activității economice, Congresul al VIII-lea al Partidului a consemnat în istoria învățămîntului o nouă etapă, încheierea generalizării învățămîntului de 7 ani și trecerea treptată la învățămîntul de 8 ani, ceea ce face ca durata învățămîntului de cultură generală să se prelungească la 12 ani. Îndeplinirea sarcinilor trasate școlii de Congresul al VIII-lea al P.C.R. a ridicat problema elaborării noilor planuri de învățămînt, programe și manuale pentru școala generală de 8 ani, care să asigure dezvoltarea multilaterală a personalității elevilor, printr-o îmbinare armonioasă a pregătirii lor teoretice și practice, cu însușirea unor înalte trăsături morale, cu educația estetică și fizică la nivelul vîrstei lor.

Hotărîrile adoptate de Congresul al IX-lea al P.C.R. cu privire la învățămînt au prevăzut modificări de natură să satisfacă cerințele mereu crescînde ale societății noastre în plin progres : înființarea liceelor de specialitate ; îmbunătățirile aduse concursurilor de admitere ; măsurile stabilite pentru perfecționarea procesului instructiv-educativ ; lărgirea bazei materiale a învățămîntului ; reorganizarea mișcării pionierești. Toate acestea urmăresc formarea viitorilor constructori ai comunismului.

În perioada desăvîrșirii construcției socialiste, știința și învățămîntul sînt alături de tehnică și producție, principalele coordonate pe care se axează evoluția dezvoltării societății noastre în plin progres. În acest sens, îmbinarea studiului fundamental cu cel aplicativ își găsește căile de rezolvare prin cercetările întreprise pe tărîmul pedagogiei, referitoare la didactica generală, de specialitate și psihologico-pedagogică. De felul în care școala va ști să valorifice rezultatele acestei activități multilaterale depinde pregătirea viitoarelor generații, care să se ridice la înălțimea



Scanned with OKEN Scanner

marilor realizări ale revoluției tehnico-științifice contemporane, la înălțimea sarcinilor trasate de partid în domeniul formării viitoarelor cadre ale economiei și culturii noastre socialiste.

Progresele realizate de școala noastră, de toate gradele, au îndreptățit pe cunoscutul specialist de pedagogie comparată F. A. Chagot să afirme că „Învățămîntul românesc de toate gradele cunoaște un impresionant și continuu mers ascendent datorită atenției deosebite pe care statul român o acordă educării tinerii generații."

Planul de învățămînt al școlii generale

Răspunzînd cerințelor progresului și obiectivelor majore ale școlii socialiste, Ministerul Învățămîntului elaborează *planul de învățămînt*. Acesta este un document de stat, care stabilește: structura învățămîntului general pe baze științifice și unitare; obiectele în funcție de clasa respectivă; numărul de ore pentru fiecare disciplină; etapele anului școlar (trimestriale).

În lumina hotărîrilor de partid și de stat, Ministerul Învățămîntului a întocmit planul de învățămînt pentru școala generală de 8 ani, care s-a aplicat începînd din anul școlar 1964/65. Planul a urmărit să asigure dezvoltarea multilaterală a personalității elevilor în așa fel, încît pregătirea lor teoretică și practică să se îmbine armonios cu formarea unor înalte trăsături morale. El a fost alcătuit pe baza experienței obținute de școala noastră de cultură generală; s-a avut în vedere eșalonarea gradată a obiectivelor de învățămînt în clasele I—VIII, în funcție de particularitățile de vîrstă, de corelația dintre obiectele de studiu și de repartizarea judicioasă a numărului de ore acordat fiecărei clase.

Astfel a fost posibilă înlăturarea pragului care separa clasa a IV-a de a V-a, asigurîndu-se o trecere firească în noua etapă de școlarizare a copilului.

Prelungirea duratei de școlarizare cu 1 an a permis unele completări la planul de învățămînt al școlii de 7 ani, respectîndu-se mai bine principiul accesibilității. Modul în care sînt eșalonate obiectele — gradat — în cursul celor 8 ani de școală,

Scanned with OKEN Scanner

asigură un conținut unitar acestei trepte de învățămînt. Absolvenții școlii generale posedă cunoștințe care permit formarea unei concepții științifice despre lume, ce vor fi îmbogățite ulterior prin continuarea studiilor în liceele teoretice sau de specialitate.

Planul de învățămînt al școlii generale prevede un număr de 6 772 ore (pentru școlile de la orașe) și 6 922 ore (pentru școlile de la sate), repartizate în 32 de săptămîni pentru V—VII și 31 de săptămîni pentru clasa a VIII-a ; 26 ore săptămînal pentru clasa a V-a, 27 ore săptămînal pentru clasele a VI-a și a VII-a, iar clasa a VIII-a, 28 de ore. Planul prevede ca din aceste ore să fie afectate pentru istorie cîte două ore săptămînal la fiecare clasă.

Obiectele de studiu sînt împărțite în patru grupe : umaniste, realiste, educație fizică și estetică și pregătirea practică. Istoria face parte din grupa de studii umaniste și este împărțită pe clase în felul următor :

— clasa a V-a — istoria antică ;
— clasa a VI-a — istoria evului mediu ;
— clasa a VII-a — istoria modernă și contemporană ;
— clasa a VIII-a — istoria României.

În cadrul actualului plan de învățămînt al școlii generale s-au creat condiții pentru o însușire corespunzătoare a cunoștințelor de istorie și evitarea pe cît posibil a supraîncărcării. Astfel, istoria apare ca obiect distinct în clasa a IV-a, elevii luînd cunoștință de principalele momente din viața și lupta poporului nostru. Istoria antică și a evului mediu, care apăreau în vechiul plan de învățămînt ambele la clasa a V-a în 2 ore săptămînal, sînt predate fiecare în cîte o clasă (istoria antică în clasa a V-a, cu 2 ore săptămînal, iar istoria evului mediu în clasa a VI-a, cu 2 ore săptămînal). Faptul că istoria modernă și contemporană se studiază cu un an mai tîrziu oferă posibilitatea ca elevii să înțeleagă și să aprofundeze mai bine o serie de fapte și fenomene istorice deosebit de importante : revoluțiile burgheze, burghezo-democratice și revoluția socialistă ; istoria statelor capitaliste ; cele două războaie mondiale și istoria statelor socialiste.

2. Metodica predării istoriei

Istoria patriei, studiindu-se şi ea cu un an mai tîrziu, ajută de asemenea la o cunoaştere mai temeinică de către elevi a trecutului de luptă a poporului nostru, a istoriei mişcării muncitoreşti şi socialiste, a istoriei P.C.R., a istoriei noastre contemporane. În acest fel ne apare evidentă preocuparea forurilor competente de a repartiza în mod gradat bagajul de cunoştinţe istorice potrivit posibilităţilor intelectuale de însuşire ale elevilor.

Istoria, aşa cum apare în planul de învăţămînt al şcolii de 8 ani, prin conţinutul ei instructiv-educativ, este una din disciplinele importante care se predau în şcoala noastră, ea contribuind în mod deosebit la formarea şi dezvoltarea unei gîndiri dialectice despre lume şi societate, la dezvoltarea unor puternice sentimente patriotice şi internaţionaliste, la formarea unor deprinderi şi convingeri morale, la realizarea idealurilor umaniste ale epocii noastre.

Programele şcolare de istorie

Conţinutul şi organizarea materiei obiectului nostru pe clase, teme şi capitole se stabilesc prin *programele şcolare.*

Programa şcolii generale prevede ca în primele trei clase elevii să primească cunoştinţe de istorie în cadrul lecţiilor de citire ; abia în clasa a IV-a istoria apare ca obiect de sine stătător.

Cunoştinţele istorice care se însuşesc în primele clase au ca scop să formeze o seamă de reprezentări necesare conturării noţiunilor istorice de bază.

În funcţie de cerinţele didactice şi educative specifice obiectului nostru, în cadrul celor 8 ani ai şcolii generale, istoria patriei se predă concentric (la clasele a IV-a şi a VIII-a).

Valoarea instructiv-educativă a obiectului istoriei a făcut necesară predarea unor cunoştinţe despre ţara şi istoria poporului nostru la clasa a IV-a, pentru a pregăti elevii în vederea studierii istoriei universale ce se predă la clasele următoare ; la clasa a VIII-a prezentarea istoriei patriei se face cu un conţinut îmbogăţit şi aprofundat, orientat în funcţie de particularităţile de vîrstă respective.

La clasa a IV-a, evenimentele istorice se prezintă în mod cronologic, sistematic şi organizat, pentru a obişnui pe elevi să

înțeleagă fenomenele istorice în desfășurarea lor dialectică. În felul acesta li se creează terenul aperceptiv pentru asimilarea și înțelegerea cunoștințelor de istorie universală transmise în clasa a V-a.

Prin predarea istoriei universale la clasele V—VIII, se urmărește ca elevii să-și însușească un bagaj temeinic de cunoștințe istorice, pe care să le înțeleagă în relațiile lor de cauzalitate și interdependență, să le urmărească în perspectivă, legîndu-le de viață, de practica construcției socialiste. În felul acesta predată, istoria va forma la elevi o concepție științifică despre societate.

Noțiunile istorice fundamentale se formează și se dezvoltă o dată cu studierea fiecărei orînduiri sociale, în funcție de particularitățile de vîrstă respective. La sfîrșitul clasei a VII-a, elevii se află în situația de a cunoaște noțiunile istorice de bază.

Istoria României predată în clasa a VIII-a prezintă elevilor evoluția celor cinci orînduiri sociale, oferindu-le astfel fresca momentelor mai importante din dezvoltarea societății omenești pe teritoriul patriei noastre. În repartizarea orelor de predare s-a ținut seama de importanța fiecărei perioade în parte. O atenție deosebită este acordată istoriei moderne și contemporane a României, subliniindu-se importanța revoluțiilor burghezo-democratice de la 1848, formarea statului național român, dezvoltarea relațiilor capitaliste în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, apariția clasei muncitoare și rolul ei în lupta pentru libertate socială și națională. În prezentarea evenimentelor secolului al XX-lea, se va reliefa activitatea partidului, politica lui social-economică și culturală practicată atît în ilegalitate, cît și în anii regimului nostru, care a ridicat societatea românească pe culmi nebănuite și i-a deschis largi perspective de viitor.

Istoria României, predată în clasa a VIII-a, reprezintă în același timp și o sinteză a cunoștințelor istorice transmise în clasele V—VIII, contribuind astfel la lărgirea posibilităților elevilor de înțelegere materialist-dialectică a dezvoltării societății.

Ținînd seama de volumul cunoștințelor de istorie transmis la fiecare clasă, programa repartizează un număr de ore pentru predări, recapitulare și la dispoziția profesorului.

Programa şcolară de istorie antică pentru clasa a V-a stabileşte repartiţia celor 64 ore anuale, astfel : ore de predare 50, de recapitulare 6 şi 8 ore, rezervate pentru vizite, excursii şi la dispoziţia profesorului. Programa cuprinde în primul rînd o introducere (2 ore), apoi studiul primelor două formaţiuni social-economice, şi anume : orînduirea comunei primitive (4 ore) şi orînduirea sclavagistă (44 ore). În introducere programa indică a fi studiate următoarele probleme : *a)* caracterul social al vieţii omeneşti ; *b)* societatea omenească în continuă dezvoltare — munca factor important în dezvoltarea societăţii ; *c)* rolul determinant al maselor în dezvoltarea societăţii omeneşti ; *d)* obiectul istoriei, izvoarele istorice, noţiuni despre cronologie şi necesitatea ei ; *e)* importanţa studierii istoriei, obiectul cursului de istorie antică. În tratarea orînduirii comunei primitive, materia cuprinde două teme principale : *a)* viaţa oamenilor primitivi în epoca pietrei şi *b)* dezvoltarea societăţii primitive în epoca metalelor şi descompunerea comunei primitive. Tratarea orînduirii sclavagiste, care ocupă în programă locul cel mai important atît ca extensiune de ore, cît şi ca importanţă, este împărţită în patru mari părţi : Orientul antic (9 ore), Grecia antică (14 ore), Dacia (2 ore) şi Roma antică (19 ore). Fiecare din aceste mari părţi se subîmparte în capitole, şi anume : Orientul antic cuprinde 7 teme tratînd despre principalele state sclavagiste care s-au format şi s-au dezvoltat pe teritoriul Orientului (Egiptul, Fenicia, Palestina, India etc.) ; istoria Greciei antice, de asemenea, cuprinde 9 teme tratînd despre condiţiile naturale şi ocupaţiile vechilor greci, despre marea colonizare greacă, despre formarea şi dezvoltarea principalelor state greceşti antice ; Roma antică cuprinde 8 teme despre Italia preromană şi vechii ei locuitori, formarea statului roman, marile cuceriri romane, statul roman după marile cuceriri etc. La rîndul lor, toate temele sînt dezvoltate în programe şcolare, pe probleme, cum ar fi tema „sfîrşitul republicii sclavagiste romane şi răscoala condusă de Spartacus“ pentru care sînt prevăzute 2 ore, care cuprinde următoarele probleme : *a)* începutul luptelor civile la Roma, slăbirea statului roman prin luptele interne şi războaiele externe ; *b)* răscoala condusă de Spartacus, cauzele, desfăşurarea şi înfrîngerea ei ; *c)* însemnătatea şi urmările marii răscoale conduse de Spartacus.

Scanned with OKEN Scanner

Programa școlară de istoria evului mediu pentru clasa a VI-a se eșalonează tot pe 64 ore anual, astfel distribuite : ore de predare 50, ore de recapitulare 8 și 6 ore pentru vizite, excursii și la dispoziția profesorului. Materia tratînd istoria orînduirii feudale cuprinde 4 părți mari : introducere (2 ore) ; formarea orînduirii feudale în secolele V—XI (13 ore) ; dezvoltarea orînduirii feudale în secolele XII—XV (23 ore) și descompunerea feudalismului și formarea capitalismului (14 ore). Programa școlară păstrează aceeași structură ca și programa de istorie pentru clasa a V-a, în sensul organizării materialului în capitole, acestea subîmpărțindu-se pe teme și pe lecții.

Programa școlară de istorie modernă și contemporană pentru clasa a VII-a prezintă o serie de probleme privind evenimentele istorice cele mai importante, ca : revoluțiile burgheze și burghezo-democratice, apariția și lupta proletariatului, crearea partidului de tip nou, revoluția socialistă și importanța ei istorico-mondială, precum și o serie de evenimente istorice ale lumii contemporane, uriașele transformări ce se petrec în mersul inevitabil al omenirii spre socialism și comunism.

Programa școlară stabilește predarea istoriei moderne și contemporane în 64 ore anual, repartizate astfel : 57 ore de predare și 7 ore rezervate recapitulărilor și la dispoziția profesorului. Materialul care urmează a fi predat în cele 56 ore este organizat astfel : introducerea (1 oră), istoria modernă (35 ore) și istoria contemporană (17 ore). Istoria modernă cuprinde 3 părți : în prima parte se tratează în 6 ore dezvoltarea lumii de la revoluția burgheză din Anglia din 1642 pînă la revoluția burgheză din Franța din 1789 ; în partea a doua, despre dezvoltarea lumii de la revoluția burgheză din Franța din 1789 pînă la Comuna din Paris din 1871 în 19 ore și în partea a treia, în 10 ore, dezvoltarea lumii de la Comuna din Paris din 1871 pînă la Marea Revoluție Socialistă din Octombrie 1917. Istoria contemporană tratează dezvoltarea lumii de la victoria Marii Revoluții Socialiste din Octombrie pînă astăzi și cuprinde 11 teme despre : Marea Revoluție Socialistă din Octombrie, avîntul revoluționar al mișcării muncitorești internaționale, U.R.S.S. pe drumul con-

struirii socialismului, statele capitaliste între cele două războaie mondiale, România între cele două războaie mondiale, al doilea război mondial, formarea sistemului mondial socialist, precum şi alte probleme ale lumii actuale.

Programa şcolară pentru clasa a VIII-a prevede ca istoria patriei să fie studiată în 62 ore anual, repartizate astfel : 56 ore de predare, 3 ore pentru lucrări scrise şi 3 ore destinate recapitulării şi la dispoziţia profesorului. Reluarea studiului istoriei patriei în clasa a VIII-a ajută la o mai temeinică cunoaştere de către elevi a trecutului de luptă al poporului nostru, a istoriei mişcării muncitoreşti şi a partidului clasei muncitoare şi dă posibilitatea să se acorde o mare atenţie studierii istoriei noastre contemporane, care contribuie în mod nemijlocit la educarea patriotică şi comunistă a elevilor. Materia prevăzută în programa şcolară pentru a fi studiată la această clasă este organizată în 8 părţi mari : introducerea (1 oră), orînduirea comunei primitive (2 ore), orînduirea sclavagistă pe teritoriul patriei noastre (2 ore), perioada de trecere la feudalism (2 ore), orînduirea feudală (20 ore), orînduirea capitalistă (22 ore), desfăşurarea revoluţiei populare în ţara noastră (2 ore), orînduirea socialistă (5 ore). Temele prevăzute pentru fiecare din aceste părţi sînt stabilite în raport cu importanţa problemelor care urmează a fi predate.

Programele şcolare sînt precedate de o notă explicativă care prezintă profesorului problemele importante de conţinut şi de ordin metodic ce trebuie luate în considerare, pentru a se asigura realizarea sarcinilor instructiv-educative. Profesorii trebuie să ţină seama că programele şcolare sînt documente care trebuiesc respectate, avînd un caracter obligatoriu. În funcţie de nivelul clasei şi cerinţele acestora se pot face unele intervenţii privind ordonarea materialului şi adîncirea unor probleme, fără a aduce modificări volumului de cunoştinţe cerute de programă.

În funcţie de programele şcolare se întocmesc planificările calendaristice trimestriale şi schiţe de plan anuale.

Indicăm o schiţă de plan calendaristic anuală pentru clasa a V-a.

Scanned with OKEN Scanner

Anul școlar ..... Școala .....

Profesor .....

Schiță de plan calendaristic anuală

Clasa a V-a — istorie

(2 ore săptămînal)

Trimestrul	Lecții de comunicare de noi cunoștințe	Lecții de verificare și control	Lecții de recapitulare	Lecții la dispoziția profesorului	Observații
I 15.09—22.12	21	2	3	4	Plusul de 6 ore rezultă din numărul de ore afectat practicii (practica se face numai la sate)
II 10.01—22.03	15	1	2	2	
III 06.04—15.06	14	1	3	2	
TOTAL ORE:	50	4	8	8	

Planificarea trimestrială cuprinde următoarele rubrici :

Nr. crt	Teme și subteme	Nr. de ore	Termeni calendaristici	Material bibliografic și didactic	Observații

Spre exemplificare, prezentăm planificările calendaristice pentru clasele V—VIII (v. anexa).

Manualele școlare de istorie

Alături de planul de învățămînt și programele școlare, *manualele* sînt documente care cuprind cunoștințele de bază ce urmează a fi predate elevilor.

Manualele constituie un ajutor prețios în munca independentă a elevului, fiind un instrument indispensabil. Rolul manualului

e multiplu şi complex : îi dă putinţa să aprofundeze cunoştinţele căpătate la clasă, ferindu-l de unele memorizări eronate ; îi întăreşte siguranţa asupra celor învăţate ; contribuie la formarea şi îmbogăţirea vocabularului şi-l obişnuieşte cu o expunere îngrijită ; îi dezvoltă interesul pentru un studiu mai cuprinzător în materia respectivă, fiind prima lui cale de informare directă.

Redactarea unui manual reclamă o deosebită pregătire în specialitate, o cunoaştere profundă a psihologiei copilului şi o mare experienţă pedagogică. Toate aceste atribute sînt necesare pentru a răspunde la anumite cerinţe ale manualului.

a) Din punct de vedere ştiinţific şi ideologic, trebuie să se bazeze pe fapte istorice riguros verificate, precise, clare, logice, care să constituie o informare exactă a elevilor ; să dezvăluie dialectica fenomenelor istorice pentru a contribui la formarea unei concepţii materialist-ştiinţifice ; să se situeze pe poziţia partinică şi obiectivă, tratînd fenomenele istorice în lumina contemporaneităţii, legate de viaţă. În aceeaşi măsură, manualele de istorie au obligaţia de a prezenta faptele şi fenomenele străbătute de un puternic patriotism şi sentimente internaţionaliste.

b) Din punct de vedere metodic, manualele de istorie trebuie să ţină seama de particularităţile de vîrstă ale elevilor ; să respecte principiul accesibilităţii şi sistematizării. Conţinutul lui să cuprindă din multitudinea datelor şi fenomenelor istorice numai pe cele esenţiale şi caracteristice perioadei respective. Prezentarea acestora să fie făcută într-o formă clară, atrăgătoare şi sugestivă, pentru a fi parcurse cu uşurinţă de elevi şi a le trezi interesul.

c) Grafica este şi ea un element important în realizarea unui manual reuşit. Prezentarea estetică, caracterul citeţ al tiparului, reliefarea unor cuvinte sau idei, prezenţa unor ilustraţii foarte bine alese, contribuie la dezvoltarea interesului pentru studiul disciplinei istoriei şi facilitează elevilor munca cu manualul.

Unele din aceste cerinţe nu erau satisfăcute în manualele din trecut. În locul unor cunoştinţe exacte şi a unei interpretări ştiinţifice a fenomenelor istoriei, accentul cădea pe amănunte nesemnificative, care aveau la bază o concepţie idealistă. Interesele claselor dominante se reflectau în poziţia obiectivistă a unor autori faţă de faptele şi fenomenele istorice prezentate.

Scanned with OKEN Scanner

O seamă de pedagogi și scriitori din a doua jumătate a secolului al XIX-lea și prima jumătate a secolului al XX-lea (Barbu Constantinescu, Ștefan C. Michăilescu, I. Creangă, M. Eminescu, I. L. Caragiale, G. Coșbuc, Al. Odobescu, P. Dulfu, Ionescu-Gion, Brătescu Voinești, M. Sadoveanu, Cezar Petrescu, Gh. Topîrceanu ș.a.) au luat atitudini împotriva acestei stări de fapt și mulți dintre ei au contribuit la elaborarea unor manuale care au însemnat un progres în istoria învățămîntului românesc.

O contribuție de seamă în această problemă au avut-o publicațiile muncitorești și socialiste de la sfîrșitul secolului trecut, îndeosebi revista „Contemporanul".

În coloanele sale au apărut critici aduse conținutului științific și pedagogic a manualelor ; astfel, rubrica „Monstruozitățile" a prezentat o serie de erori științifice, culese din manualele școlare. Dezvăluind inexactitățile din manualele timpului, articole numeroase din „Contemporanul" arătau cerințele pe care trebuie să le îndeplinească un manual corespunzător. Printre acestea erau enumerate transmiterea unor cunoștințe reale, bazate pe date științifice, arătîndu-se că „Este aproape o crimă a introduce idei false în mințile lesne primitoare ale copiilor".

Pe aceeași linie a promovării unui învățămînt democratic și științific, Partidul Comunist din România a luat atitudine și împotriva orientării idealiste, reflectate în manualele școlare apărute între cele două războaie mondiale. Profesorul Ilie Cristea, luptător pentru înfăptuirea idealurilor comuniste, considera manualele de istorie „o colecție de biografii măreți, create adesea de imaginația interesată a epocii noastre", iar cărțile de citire „pline de poezii-patriotice — care glorifică chiar și bestialitatea".[1]

În condițiile noi create școlii românești după eliberarea patriei noastre, schimbarea radicală a conținutului învățămîntului a impus elaborarea unor noi manuale, alcătuite în conformitate cu cerințele instructiv-educative actuale. Astfel pentru istoria universală au apărut manuale unice, avînd la bază traduceri ; pen-

[1] *Școala Urii*, în revista „Adevărul", din 19 martie 1925.

tru istoria patriei, în anul 1947 a apărut *Istoria R.P.R., manual pentru uzul învățământului mediu și al școlilor superioare pedagogice*.

Reeditat în 1948, 1952 și 1956, acest manual, cu toate îmbunătățirile aduse, a rămas deficitar din punct de vedere științific și metodic.

O realizare importantă a constituit-o elaborarea unor manuale de istorie originale, care au apărut începînd cu anul 1956. În anul 1959 s-a editat manualul de *Istoria Patriei* pentru clasa a IV-a ; în anul 1960 a apărut manualul de Istoria României pentru clasa a VII-a și în 1961, pentru clasa a XI-a. Aceste manuale prin reeditarea lor au suferit îmbunătățiri, în special în ceea ce privește conținutul științific, prezentat în lumina ultimelor cercetări.

Pentru istoria universală au apărut, de asemenea, manuale întocmite de colective de cadre didactice, care le-a asigurat un conținut științific și o justă interpretare a fenomenelor istorice ; prin reeditări ele au suferit îmbunătățiri, fiind puse de acord cu noile programe școlare.

Generalizarea învățământului de 8 ani a impus sarcina elaborării unor noi manuale. Acestea apar pe baza unui concurs instituit de Ministerul Învățământului în anul 1965, concurs care stimulează mulți oameni ai școlii cu o temeinică pregătire profesională și cu o mare experiență în munca didactică.

Condițiile actuale de dezvoltare ale societății noastre impun o perfecționare continuă a conținutului învățământului, prin îmbunătățirea programelor și manualelor școlare de istorie, pentru a răspunde deziderateloor majore ale procesului instructiv-educativ.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul III

LOCUL ISTORIEI CA OBIECT DE ÎNVĂȚĂMÎNT ÎN REALIZAREA SARCINILOR INSTRUCTIV-EDUCATIVE ÎN ȘCOALA GENERALĂ

1. Istoria ca știință și istoria ca obiect de învățămînt

În ansamblul disciplinelor școlare, istoria contribuie la îmbogățirea orizontului intelectual al elevilor cu date și fapte verificate din punct de vedere științific și, în același timp, formează profilul moral al viitorului cetățean. În acest sens este necesară delimitarea dintre istorie ca știință și istorie ca obiect de învățămînt. Sînt două domenii diferite, deși se referă la o materie unică. Metodica are contingențe cu amîndouă, însă pune accentele ei principale pe cea din urmă. Oricum, deosebirile dintre ele ne interesează; există situații și specificuri ale predării, care trebuie să le aibă în vedere.

Istoria este o știință vastă, pentru care cercetătorii trebuie să se înarmeze cu mijloace complexe de investigație și de interpretare. Aceasta cu atît mai mult, cu cît cercetarea și situarea faptelor în lumina materialului istoric au încă de elucidat probleme multiple și variate. Istoria ca știință trebuie să studieze fondurile necercetate din biblioteci și arhive, să stabilească bibliografii exacte pe probleme, să întrețină o rețea întreagă de publicații și referate pentru comunicarea rezultatelor, să păstreze legătura cu institutele de specialitate, să întreprindă metodic publicarea de documente, să dezbată diferitele ipoteze emise asupra proble-

melor aflate în cercetare, să întocmească monografii şi tratate, să corecteze vechile explicaţii în lumina noilor descoperiri şi, în genere, să lase ferestre deschise, prin care să poată pătrunde în cuprinsul disciplinei înnoirile cercetării.

Istoria, ca materie de predare în şcoală, trebuie să se întemeieze pe fapte confirmate şi puse la punct. Trebuie să venim în faţa elevilor nu cu fapte în curs de elucidare, ci cu fapte pe care ştiinţa istorică le-a cucerit în mod sigur. Se tratează întreaga istorie ; elevii, la capătul ciclurilor de învăţămînt, trebuie să rămînă cu noţiuni limpezi asupra întregului proces al dezvoltării sociale. Amănuntele pot fi folosite ca material suplimentar pentru a crea o atmosferă sugestivă, de întregiri caracteristice. Ipotezele şi contradicţiile e bine să fie evitate ; acestea ar putea fi cunoscute mai tîrziu, pe treptele unui învăţămînt de specialitate, nu în şcoala de cultură generală.

Precizăm încă odată : istoria, ca obiect de învăţămînt, reuşeşte ca din mulţimea faptelor şi fenomenelor ce reflectă dezvoltarea societăţii omeneşti, să aleagă pentru a fi transmise elevilor doar pe acelea care au trecut prin verificările ştiinţei şi, ca atare, pot fi cuprinse în sisteme şi formulări certe. Interpretarea lor trebuie condusă în lumina teoriei marxist-leniniste, a materialismului istoric, atît în ceea ce priveşte conţinutul real de fapte, cît şi în ceea ce priveşte efectele lor de ordin educativ.

Aceasta nu exclude munca de cercetare ştiinţifică a profesorului, dimpotrivă o reclamă, deoarece în şcoala noastră socialistă, profesorul de istorie nu poate rămîne numai un om de catedră. Activitatea lui de cercetător îi va ridica continuu nivelul profesional, ceea ce va contribui la creşterea prestigiului la catedră.

2. Date cu privire la funcţiunea instructiv-educativă a istoriei în trecut şi astăzi

În predarea istoriei, scopul instructiv şi cel educativ se întregesc şi se condiţionează reciproc.

Înainte chiar ca istoria să fi devenit obiect de predare în şcoala românească, ea a constituit pentru înaintaşii noştri un izvor ne-

prețuit de învățăminte"... spre cele rele să se ferească și să socotească, iar despre cele bune să urmeze și să învețe să se îndirepteze", după cum spune atît de frumos Grigore Ureche în cronica sa.

Istoriografia românească, încă de la începuturile ei, prin marii noștri cronicari Grigore Ureche, Miron Costin, Ion Neculce, Constantin Cantacuzino, Radu Popescu, Radu Greceanu, prin eruditul D. Cantemir sau reprezentanții Școlii ardelene, este străbătută de sentimente profunde de dragoste față de țară și popor. Operele acestora, care se caracterizează prin farmecul povestirii, dramatismul situațiilor înfățișate, oglindirea plastică a unor realități social-politice, au și o mare însemnătate cultural-educativă. Generație după generație de cititori parcurgînd filele scrise cu atîta căldură și înțelepciune și-au dat seama de lupta grea dusă de poporul nostru împotriva îndoitei oprimări, naționale și sociale, devenind ei înșiși înflăcărați luptători pentru cauza dreaptă a celor mulți.

O figură luminoasă în cultura românească din a doua jumătate a secolului al XVIII-lea și începutul secolului al XIX-lea a fost Gheorghe Șincai. Activitatea sa multilaterală în istoriografie, lingvistică, educație, a fost rodul unei munci neobosite și a unei vaste documentări. Prin cea mai valoroasă lucrare a sa *Hronica românilor și a mai multor neamuri* a demonstrat continuitatea poporului român în vechea Dacie, unitatea poporului și a limbii noastre, înscriindu-se printre militanții de seamă în lupta pentru eliberarea națională și socială a neamului românesc.

Generația pașoptistă formată în aceste școli, avînd în frunte pe Bălcescu și Kogălniceanu, a înțeles rolul deosebit pe care-l are cunoașterea istoriei neamului, în lupta acestuia pentru realizarea marilor idealuri care-i stăteau în față : emanciparea social-politică, unitatea țărilor române și independența de stat. Ei considerau istoria patriei un mijloc important în educarea tinerelor generații în spiritul ideilor progresiste, prin cunoașterea profundă a virtuților strămoșești, izvoare importante ale patriotismului și încrederii în viitor.

Istoria este pentru Bălcescu o sursă plină de învățăminte, așa cum afirmă el în *Chestiunea economică a Principatelor dună-*

rene, pentru că „numai din istorie pot trage popoarele învățăminte și o dată cu cauza să afle și leacul suferințelor lor".

Pornind de la aceeași concepție asupra istoriei, Kogălniceanu spunea la deschiderea cursului său de istorie națională, la Iași, în 1843, că „După privelișteа lumii, după minunile naturii, nimic nu este mai interesant, mai măreț, mai vrednic de luarea noastră aminte decît istoria".

Începînd cu a doua jumătate a secolului al XIX-lea, lupta pentru progres a fost preluată și continuată de reprezentanții mișcării muncitorești și socialiste. În coloanele revistei „Contemporanul" s-au publicat deseori materiale în legătură cu concepția antiștiințifică a claselor dominante, reflectată în modul de predare a istoriei. Articolele publicate de presa muncitorească constituiau în același timp și un îndreptar asupra rolului pe care trebuie să-l aibă istoria în educarea tinerei generații. Astfel, în concluzia unui articol apărut în „România Muncitoare" din 20 ianuarie 1902 se spunea că scopul istoriei este să cunoască forțele sociale care „dirijă societățile" și pot fi aduse în folosul oamenilor.

O dată cu apariția Partidului Comunist Român, interpretarea progresistă a istoriei a primit un sprijin puternic prin fundamentarea ei științifică, în lumina materialismului istoric. În acest sens este de reținut studiul semnat de P. Constantinescu-Iași *Cum trebuie interpretată istoria în lumina concepției materialismului dialectic și istoric.*

Între cele două războaie mondiale au existat o serie de concepții retrograde, ca cea rasistă, care au stat la baza organizațiilor cu caracter fascist și au încercat să abată tineretul de la idealurile lui tradiționale de luptă pentru progres. Cu toate acestea au fost numeroși profesori de istorie care au preferat să se călăuzească mai degrabă după concepțiile lui Bălcescu sau Kogălniceanu, care să ia tot ce e bun, valoros ca informare și interpretare din Xenopol, din V. Pîrvan și N. Iorga și să ducă mai departe adevărata făclie a istoriei. În acest sens putem cita afirmația făcută de N. Iorga în cuvîntarea ținută la 17 mai 1911 la intrarea în Academia Română: „Pînă și pentru învățămîntul istoric se va recunoaște cîndva că nu poate fi ceva mai folositor decît a pune sufletul tînăr în măsură să primească

impresia zguduitoare a faptelor însăşi de care o fricoasă şi neghioabă pedagogie îl fereşte...".

După eliberarea patriei noastre, în condiţiile noi create de către regimul de democraţie populară, istoria se bucură de o preţuire deosebită, recunoscîndu-i-se rolul educativ puternic pe care îl are în creşterea şi formarea tineretului. În numeroase ocazii, documentele de partid au consemnat sarcinile ce revin noii istoriografii româneşti în epoca actuală, cu referire specială la rolul ei instructiv-educativ.

Partidul Comunist Român acordă o preţuire deosebită tradiţiilor de luptă ale poporului nostru, izvor de înalt patriotism. „Iată de ce — arată tovarăşul Nicolae Ceauşescu — Istoria Partidului Comunist nu poate fi înţeleasă fără a cunoaşte întreaga istorie a poporului nostru, lupta pentru făurirea naţiunii române, a unităţii sale naţionale".

În societatea noastră, rolul istoriei apare mai puternic ca oricînd: de a educa tinerele generaţii în spiritul respectului şi dragostei faţă de tradiţiile glorioase ale luptei de veacuri dusă de poporul nostru, însufleţindu-l în munca lui plină de elan pentru desăvîrşirea construirii socialismului.

3. Sarcinile instructiv-educative ce revin istoriei ca obiect de predare

A. **Orientarea ideologico-politică** este absolut necesară în predarea istoriei, ştiinţă cu un profund caracter partinic; istoria tratează dezvoltarea societăţii omeneşti de la o orînduire la alta, arată rolul maselor populare şi a luptei de clasă în drumul ascendent al societăţii spre dictatura proletară şi construirea comunismului.

Ţinînd seama de specificul obiectului, profesorul de istorie este preocupat permanent de orientarea ideologico-politică a lecţiilor sale. El trebuie să fie conştient că istoria ca ştiinţă şi obiect de predare este puternic legată de contemporaneitate, de viaţă. Profesorul de istorie este obligat să adîncească problemele de actualitate, complexe, devenind astfel un factor activ şi con-

Scanned with OKEN Scanner

ştient în realizarea cu succes a sarcinilor etapei actuale ale societăţii noastre. El nu poate să rămînă în afară de viaţă şi trebuie să-şi orienteze întreaga lui activitate, situîndu-se pe poziţia cea mai înaintată a societăţii noastre, ale cărei interese trebuie să le slujească.

Orientarea întregii activităţi a profesorului de istorie solicită o pregătire multilaterală, deosebită, la nivelul exigenţelor mereu crescînde ale lumii contemporane. Această pregătire presupune informarea lui permanentă de specialitate şi pedagogică, folosirea curentă a presei de partid şi a literaturii politice, frecventarea regulată a formelor de învăţămînt ideologic. Prin întreaga sa conduită de înaltă principialitate se va reflecta modul în care profesorul şi-a însuşit bazele ideologiei marxist-leniniste şi politica partidului nostru, precum şi întreaga lui orientare ideologico-politică.

Condiţiile materiale şi spirituale create cadrelor didactice de către statul nostru socialist permit continua perfecţionare a pregătirii lor ; le deschid posibilitatea muncii de cercetare ştiinţifică, găsirea celor mai noi şi eficiente metode de predare, oferind acel climat necesar evoluţiei lor intelectuale şi morale.

Predarea istoriei în şcoală creează posibilităţi vaste în orientarea ideologico-politică a tineretului şcolar. Acest lucru se realizează prin :

— formarea bazelor concepţiei ştiinţifice despre lume ;
— interpretarea ştiinţifică a proceselor istorice ;
— prezentarea dezvoltării ascendente a societăţii omeneşti ;
— cunoaşterea legilor de dezvoltare ale societăţii ;
— înlănţuirea logică, dialectică, a faptelor şi fenomenelor istorice :
— prezentarea cunoştinţelor legate de problemele vieţii actuale ;
— demonstrarea superiorităţii orînduirii socialiste prin comparaţii cu societăţile bazate pe exploatare ;
— aprecierea realizărilor din patria noastră, a eforturilor oamenilor muncii îndrumaţi şi conduşi de partid ;
— sublinierea justeţii politicii partidului nostru şi a rolului său conducător în toate domeniile de activitate.

Scanned with OKEN Scanner

Din cele arătate rezultă că în munca sa la catedră, profesorul de istorie trebuie să-şi fundamenteze cunoştinţele transmise pe o argumentare riguros ştiinţifică, pe o orientare justă ideologică, pe legarea continuă a conţinutului de viaţă ; toate acestea vor conduce gîndirea elevilor spre o interpretare materialist-istorică a fenomenelor, iar sub aspect educativ vor acţiona asupra trăsăturilor de caracter, formînd deprinderi şi convingeri care conturează profilul moral al omului nou.

Orientarea ideologică-politică nu se poate concepe fără axarea întregului proces instructiv-educativ pe *partinitate* şi *obiectivitate*, prin care se înţelege : aprecierea fenomenelor istorice de pe poziţia clasei celei mai înaintate ; combativitate în prezentarea faptelor istorice fondate pe propria convingere a profesorului ; argumentarea profund ştiinţifică, bazată pe interpretarea materialist-dialectică a fenomenelor.

Aşa după cum arată Lenin, obiectivismul supraapreciază anumite fapte şi evenimente neesenţiale, de pe o poziţie apologetică, „nepartinică" ; în realitate, sub masca „nepartinităţii", obiectivistul ascunde poziţia lui de apărare a intereselor clasei dominante.

În predarea disciplinei noastre, pentru a asigura caracterul obiectiv-partinic în tratarea problemelor, profesorul de istorie va trebui :

— să pornească totdeauna de la o analiză ştiinţifică a formaţiunii social-economice în care se încadrează fenomenul respectiv ;

— să dezvăluie contradicţiile de clasă existente în epoca dată, precizîndu-şi punctul de vedere ;

— să se situeze pe poziţia clasei celei mai înaintate, stabilind clasa purtătoare a progresului ;

— să arate poziţia consecventă a clasei muncitoare şi rolul conducător al partidului ei revoluţionar de la creare şi pînă la măreţele realizări ale epocii contemporane ;

— să fie combativ, luînd atitudine împotriva tuturor afirmaţiilor care denaturează realitatea obiectivă şi să demaşte substratul acestor idei, care apără într-o formă mascată poziţia claselor condamnate la pieire.

3. Metodica predării istoriei

Scanned with OKEN Scanner

Lecţiile de istorie pot aluneca pe panta obiectivismului burghez atunci cînd sînt lipsite de combativitate şi convingerea proprie a profesorului sau cînd sînt insuficient argumentate ştiinţific, cu date numeroase şi nereprezentative, înşiruite în mod mecanic. Pot exista lecţii realizate din punct de vedere metodic, cu date exacte, dar care expuse simplist, fără o orientare ideologică, partinică şi combativă, îşi pierd valoarea lor instructiv-educativă, neatingîndu-şi scopul propus.

Un profesor bine orientat ideologic-politic va urmări să formeze gîndirea elevilor în aşa fel, încît aceştia să poată aprecia just faptele şi fenomenele istorice, să adopte conştient poziţia clasei celei mai înaintate ; pentru aceasta trebuie să găsească răspunsul exact la întrebarea „cui foloseşte“ o anumită acţiune tratată în lecţia de istorie.

Pentru o mai bună înţelegere a celor afirmate, vom da un exemplu concret. O lecţie ţinută la clasa a VIII-a despre „Revoluţia burghezo-democratică din Ţara Românească de la 1848“, deşi a corespuns din punct de vedere metodic, fiind întemeiată pe un conţinut bogat de fapte şi evenimente, cu un material didactic corespunzător, nu şi-a atins scopul instructiv-educativ propus datorită faptului că orientarea ideologico-politică a fost deficitară.

Această deficienţă s-a manifestat prin : superficialitate în prezentarea şi explicarea cauzelor adînci ale revoluţiei ; profesorul s-a limitat doar la cauzele imediate. Fenomenul revoluţionar nu a fost încadrat în realitatea social-economică a ţărilor române în acea perioadă, nearătîndu-se contradicţiile existente ; obiectivele istorice ale revoluţiei de la 1848 în Ţara Românească nu au putut fi bine precizate, aşa încît nici caracterul burghezo-democratic al ei nu a fost însuşit de elevi în mod conştient ; desfăşurarea evenimentelor s-a făcut printr-o însuşire de date neesenţiale, ca de exemplu, numărul prea mare de localităţi unde a izbucnit revoluţia, citirea aproape în întregime a proclamaţiei de la Izlaz (fără a se face o menţiune specială asupra acelor articole care exprimau tocmai obiectivele revoluţiei şi esenţa ei), descrierea detaliată a celor două comploturi (arătîndu-se numărul morţilor şi al răniţilor), o extindere nejustificată a lucrărilor comisiei proprietăţii ş.a. ; în prezentarea forţelor

participante la revoluţie, accentul a căzut pe rolul burgheziei şi nu al maselor populare, ceea ce a dus la o falsă interpretare a cauzelor înăbuşirii ei. Felul în care a fost expusă lecţia a condus pe elevi la o interpretare greşită a fenomenului prezentat. Elevii au rămas cu impresia că revoluţia de la 1848 în Ţara Românească se datoreşte mai mult unor cauze externe (influenţa revoluţiilor europene în acel an), pentru că n-au fost puşi în situaţia să o înţeleagă ca o consecinţă a ascuţirii contradicţiilor de clasă din Ţara Românească de la mijlocul secolului al XIX-lea. Din multitudinea materialului faptic n-au putut desprinde datele esenţiale, ceea ce a dus la o interpretare obiectivistă a acestora. Lecţia a fost lipsită de convingerea profesorului faţă de poziţia justă a luptătorilor devotaţi cauzei revoluţiei, care au acţionat consecvent, în interesul poporului ; de asemenea, viziunea optimistă a lui N. Bălcescu, convins de o victorie apropiată a unei noi revoluţii, nu a fost menţionată ; în aceeaşi măsură a lipsit combativitatea profesorului faţă de poziţia inconsecventă a unei părţi a burgheziei şi a elementelor boiereşti din conducerea revoluţiei.

În concluzie, această lecţie a demonstrat lipsa de orientare ideologică-politică a profesorului. Efectul s-a constatat imediat prin aceea că elevii au cunoscut numeroase date, dar n-au reţinut faptul că revoluţia de la 1848 a constituit momentul culminant al luptei poporului din Ţara Românească pentru răsturnarea feudalismului. Deci, scopul instructiv-educativ al lecţiei nu a fost atins.

Predarea unei lecţii de istorie, bine orientată din punct de vedere ideologic-politic, de pe poziţia partinică şi combativă este condiţionată de un complex de factori :

În primul rînd este necesară o fundamentare riguros ştiinţifică a conţinutului, de pe poziţia materialismului istoric, în aşa fel încît să nu permită nici un fel de nesiguranţă în interpretarea fenomenelor istorice. Astfel, referindu-ne la lecţia amintită, cauzele revoluţiei de la 1848 trebuiau explicate prin contradicţiile de ordin social, economic şi politic existente în prima jumătate a secolului al XIX-lea, precizînd în mod categoric cauzele interne ale acesteia. Evenimentele revoluţionare de la Paris, Viena şi Budapesta au contribuit la precipitarea dezlănţuirii

Scanned with OKEN Scanner

revoluţiei în ţările române. Cunoştinţele transmise trebuie aduse, ori de cîte ori va fi nevoie, în raza actualităţii, legîndu-le de viaţă, de practica construirii socialismului. În lecţia analizată, profesorul va arăta că lupta revoluţionară a maselor de la 1848 a fost ridicată pe o treaptă superioară de către proletariat, condus de partidul său revoluţionar, căruia i-a revenit sarcina istorică de a desăvîrşi revoluţia burghezo-democratică.

Un alt factor care să confere lecţiei o înaltă ţinută ştiinţifică şi orientare justă îl constituie folosirea operelor clasicilor marxism-leninismului. Cunoscători profunzi ai istoriei universale, prin operele lor, clasicii marxism-leninismului au elucidat cele mai importante probleme ale existenţei umane. În lecţia amintită se pot da citate din K. Marx, *Însemnări despre români* din manuscrisul B. 58, care conţine referiri bogate cu privire la revoluţiile de la 1848 în cele trei ţări române. Însemnările făcute de Marx au reliefat aspectele specifice ale evenimentelor de la 1848 în sud-estul Europei. De asemenea, el precizează caracterul limitat al mişcării din Moldova şi amploarea revoluţiei din Ţara Românească, „a fost mai importantă din toate punctele de vedere". Se pot da cîteva citate cu privire la momentele zguduitoare din timpul intervenţiei armatei turceşti: „La 25 septembrie, soseşte delegaţia, compusă din peste 200 de persoane. Fuad citeşte un manifest în care revoluţia e declarată „inspirată de comunism". Comisariatul pronunţă apoi dizolvarea locotenenţei şi numirea unui singur caimacam (Constantin Cantacuzino)... Între timp, noul caimacam şi boierii reacţionari se întorc la Bucureşti, escortaţi de batalioanele turceşti. Brutalitate turcească. Heliade se retrage.

25 sept. Brutală cruzime a turcilor, infamiile turcilor.

La 29 sept. 48, ruşii intrară în Ţara Românească, ca liberatori, „Magheru retras în tabăra lui Traian, refuză să recunoască pe noul caimacam şi înrola numeroşi soldaţi. În tabăra de la Izlaz, poporul de ţărani inaugurează revoluţia; la Bucureşti o salvează; în tabăra lui Traian numai el nu-şi pierde nădejdea"[1].

[1] K. Marx, *Însemnări despre români*, Bucureşti, Editura Academiei R.P.R. 1964, p. 156—157.

Ultimul paragraf citat va demonstra elevilor că „Marx considera poporul român ca un popor „copt" pentru revoluție, ca un popor hotărît să schimbe în întregime vechiul sistem și să se organizeze după modelul popoarelor civilizate, adică hotărît să lichideze prin revoluții feudalismul și să se angajeze pe drumul capitalismului".[1]

Literatura politică și documentele partidului nostru (rezoluții, hotărîri, cuvîntări, tezele congreselor, aprecierea conducătorilor), ca și presa curentă realizează legarea cunoștințelor predate de viață și dau o bună orientare ideologică-politică, punîndu-i pe elevi în situația de a înțelege evenimente istorice prezentate de pe o poziție partinică și obiectivă. În acest sens ne putem opri la aprecierile făcute de tov. N. Ceaușescu, secretar general al C. C. al P.C.R. în expunerea la adunarea festivă organizată cu prilejul aniversării a 45 de ani de la crearea Partidului Comunist Român ; citatul va scoate în evidență înalta prețuire pe care o acordă partidul tradițiilor revoluționare ale poporului român din cele mai vechi timpuri și în același timp, analiza profundă făcută celor mai reprezentative momente din istoria patriei noastre.

„Datorită puternicelor ascuțiri a contradicțiilor economice și sociale, ca urmare a apariției relațiilor de producție capitaliste, secolul al XIX-lea este dominat în țara noastră de puternice frămîntări revoluționare. Răscoala populară condusă de Tudor Vladimirescu, revoluțiile burghezo-democratice de la 1848 din Țara Românească, Moldova și Transilvania... au stimulat mersul înainte al societății, creșterea forțelor de producție ale țării"[2].

Atmosfera necesară formării unor reprezentări exacte în legătură cu evenimentele petrecute în trecut, ca și realizarea acelui spirit combativ pe care lecția de istorie trebuie să-l dezvolte elevilor noștri face utilă folosirea unor texte din beletristică. Referindu-ne din nou la exemplul nostru, considerăm indicate următoarele lucrări : *Un om între oameni* de Camil Petrescu, *Un*

[1] A. Oțetea și G. Ion, *Introducere* la K. Marx — *Insemnări despre România*, București, Editura Academiei R.P.R. 1964, p. 23.

[2] N. Ceaușescu, *Expunere la adunarea festivă organizată cu prilejul aniversării a 45 de ani de la crearea P.C.R.*, București, Editura politică, 1966, p. 11.

om în furtună de Dumitru Almaș, *N. Bălcescu* de Gh. Georgescu-Buzău și *Iubita lui Bălcescu* de G. Călinescu.

La alegere, profesorul se va opri asupra acelei lucrări care i se va părea mai potrivită specificului clasei.

Este de la sine înțeles că în desfășurarea unei lecții de istorie nu putem abuza de folosirea tuturor materialelor amintite, cu structuri și conținuturi atît de diferite unele de altele ; aceasta ar duce la o supraîncărcare a lecției, care ar îndepărta atenția elevilor de la firul conducător al conținutului.

Profesorul de istorie trebuie să dea dovadă de discernămînt, astfel încît predarea disciplinei noastre să contribuie la orientarea ideologico-politică prin lecție, în vederea realizării scopului instructiv-educativ propus. În această ordine de idei, profesorul trebuie să manifeste preocupare permanentă pentru partinitate și combativitate în predarea științelor sociale : „Valoarea unei adevărate istorii științifice constă în înfățișarea obiectivă a faptelor, în interpretarea lor justă, constituind astfel o oglindă a conștiinței de sine a poporului, a claselor, înmănunchind experiența de viață și de luptă a maselor și a conducătorilor".[1]

B. **Formarea concepției științifice despre lume,** alături de orientarea ideologico-politică, vine să completeze educația comunistă.

Cunoștințele de istorie predate în clasele V—VIII oferă un material bogat și adecvat pentru a forma și a dezvolta la elevi o concepție materialistă despre societate.

Practica școlară a dovedit că simpla înșirare a materialului faptic fără interpretările necesare nu poate conduce gîndirea elevilor spre unele generalizări și concluzii. Rolul profesorului de istorie constă în a dezvălui elevilor săi bazele fundamentale ale materialismului istoric, ajutîndu-i să înțeleagă legitățile dezvoltării societății, chiar dacă acestea nu pot fi formulate în toată complexitatea lor.

De la primele lecții de istorie antică la clasa a V-a avem posibilitatea să arătăm elevilor rolul determinant al factorului material în procesul dezvoltării sociale. În lecția despre „Comuna primitivă" vom prezenta evoluția uneltelor, de la cele mai primitive la cele șlefuite și de metal. Elevilor li se va arăta că

[1] *Ibidem*, p. 8.

însăşi periodizarea comunei primitive este determinată de nivelul de dezvoltare a uneltelor de producţie. Profesorul va dirija gîndirea elevilor spre înţelegerea procesului de descompunere a comunei primitive : perfecţionarea uneltelor a dus la apariţia prisosului de produse, a inegalităţii, a proprietăţii private, a claselor şi, respectiv, a exploatării, a luptei de clasă şi a statului sclavagist. În acest fel va apărea cu claritate caracterul legic al formării olaselor sociale şi a statului şi interdependenţa dintre acestea. În continuarea lecţiilor de istorie la clasa a V-a, elevii vor fi ajutaţi să observe acest proces îndelungat al descompunerii orînduirii comunei primitive din istoria diferitelor state sclavagiste, chiar dacă a îmbrăcat forme specifice.

Prezentîndu-se astfel problemele, încă din primele lecţii elevii vor urmări fenomenele istorice în lumina materialismului istoric, obişnuindu-i să le descopere cauzele în realitatea obiectivă şi astfel, li se va deschide acea perspectivă care le va permite să înţeleagă o serie de procese istorice în evoluţia lor.

În formarea concepţiei ştiinţifice despre societate trebuie să se accentueze rolul hotărîtor al maselor în făurirea istoriei. Această idee va străbate ca un fir roşu lecţiile în care se prezintă masele ca făuritoare ale bunurilor materiale (unelte, construcţii impunătoare, mari canale, temple, palate, piramide) şi spirituale, care au îmbogăţit civilizaţia lumii antice. De asemenea, rolul maselor în istorie va fi întregit prin prezentarea contribuţiei aduse de lupta lor pentru libertate socială, independenţă şi progres. În acest sens trebuie să se înţeleagă rolul luptei de clasă, sub toate formele ei, în determinarea transformărilor necesare trecerii spre o nouă orînduire socială.

În prezentarea acţiunii maselor în istorie, o atenţie deosebită se acordă rolului proletariatului în desfăşurarea evenimentelor social-politice şi în construirea unei societăţi superioare tuturor celor anterioare.

În fiecare clasă, studierea unei orînduiri sociale este privită în trei etape bine distincte : începuturile, dezvoltarea şi destrămarea. Profesorul va prezenta această evoluţie de la o etapă la alta ca pe un proces legic necesar, a trecerii de la inferior la superior. Acelaşi proces este evident şi în trecerea de la o orînduire veche, inferioară, la una nouă, superioară. În sublinierea

acestei idei se va evidenţia rolul determinant al modului de producţie, arătîndu-se superioritatea modului de producţie socialist, care a generat o orînduire social-economică bazată pe relaţii de echitate morală şi materială.

Sarcina profesorului de istorie constă să interpreteze şi să aplice fenomenele vieţii sociale în mod dialectic, prezentînd conexiunea diferitelor laturi (economice, social-politice şi culturale) ale acesteia. Numai astfel predate cunoştinţele de istorie în şcoala generală, pot forma elevilor noştri concepţia ştiinţifică despre lume şi societate.

În formarea concepţiei ştiinţifice despre lume, un loc important îl ocupă *educaţia ateistă*. Ea urmăreşte să dezvăluie şi să combată misticismul, practicile religioase dăunătoare dezvoltării omului liber, fiind o datorie morală a fiecărui intelectual. Cu atît mai mult, ea este o sarcină a şcolii. Şcoala, prin scopurile instructiv-educative pe care şi le fixează, prin numărul mare de intelectuali de care se serveşte, prin contactul cu copilul care îi trece pragul la vîrsta de 7 ani şi o părăseşte la 19, perioadă de 12 ani în care se formează şi se dezvoltă caracterul şi personalitatea omului, are posibilitatea şi datoria să realizeze în condiţii optime acest deziderat al societăţii progresiste contemporane.

Indiferent de specialitatea pe care o predau, profesorii sînt înarmaţi cu variate şi diverse dovezi pe care ştiinţa le pune la dispoziţie, pentru a demonstra elevilor materialitatea lumii, procesul legic de dezvoltare a societăţii, rădăcinile de clasă şi istorice ale religiei, cauzele apariţiei ei, pentru a descoperi poziţia şi rolul negativ pe care l-au avut în dezvoltarea istoriei.

Totul depinde însă de tactul, discernămîntul, discreţia, cu un cuvînt, măiestria de care dispune profesorul în această muncă. El nu trebuie să uite nici un moment că religia, ca formă a conştiinţei, stăruie îndelung în mentalitatea atîtor persoane cu care elevii vin în contact : rude, cunoscuţi, că în felul acesta este pus adeseori în situaţia de a contrazice persoane care se bucură de multă autoritate în faţa copiilor al căror educator este. În această situaţie, el trebuie să-şi asigure încrederea acestora, lucru ce nu se realizează cu uşurinţă. Afirmaţiile lui trebuie să fie perfect controlabile, trebuie să reziste la orice critică şi trebuie să se sprijine pe convingeri proprii, care să le confere autoritate. În acest sens,

Scanned with OKEN Scanner

profesorul trebuie să dispună de vaste şi ordonate cunoştinţe, pe care să le folosească în momentul cel mai potrivit. Beletristica, operele clasicilor marxism-leninismului, dramaturgia şi cinematograful, plastica şi muzica ne oferă un material imens în scopul realizării educaţiei ateiste, cu condiţia să ştim să alegem din aceste comori ale gîndirii şi creaţiei umane ce este mai potrivit, raportat la scopul şi conţinutul lecţiei noastre, la posibilităţile de înţelegere ale elevilor cărora ne adresăm. Făcînd această ultimă afirmaţie, ne referim la faptul că educaţia ateistă nu se rezumă numai la contactul cu elevul în timpul lecţiei. Ca educatori, sîntem în preajma elevilor în atîtea situaţii diverse din munca noastră extraşcolară : vizionare de spectacole, audiţii muzicale, vizite la expoziţii şi muzee, excursii, care ne oferă tot atîtea posibilităţi de a ne apropia de viaţa interioară a elevilor noştri.

Profesorul de istorie, prin natura obiectului pe care îl predă, prin vastitatea şi multilateralele probleme de viaţă pe care le abordează, are la dispoziţie momente şi ocazii deosebite pentru a face educaţia ateistă elevilor săi şi a-i creşte în spiritul concepţiei materialist-ştiinţifice despre lume.

Începuturile sînt făcute încă de învăţători în cursul primilor ani de şcolarizare ; pe baza acestui fond aperceptiv creat, el are posibilitatea şi datoria să dezvolte sentimente, să formeze convingeri, pornind de la reprezentări concrete, ca să ajungă la analize ştiinţifice, care antrenează gîndirea elevului şi o conduce la interpretări personale, pe baza materialelor prezentate.

Istoria universală, tratată în cadrul diferitelor orînduri, dă putinţă profesorului să prezinte elevilor *rădăcinile sociale ale religiei, rolul ei într-o anumită etapă, caracterul ei istoric,* ca fenomen de suprastructură, apărut pe o anume treaptă a dezvoltării societăţii omeneşti şi, evident, supus dispariţiei.

Aproape că nu este lecţie de istorie care prezintă elevilor lumea societăţii sclavagiste, ca să nu ofere profesorului prilejul de a face educaţie ateistă.

Începînd cu primele ore de istorie, care au ca obiect viaţa oamenilor primitivi, se demonstrează elevilor caracterul neştiinţific a învăţăturilor religioase, care explică pe om ca o creaţie a unor puteri supranaturale, a divinităţii, în contrast cu adevărul obiectiv, sprijinit pe cercetările ştiinţifice, ce dovedeşte

Scanned with OKEN Scanner

că prin procesul muncii omul s-a diferenţiat de strămoşul său provenit din regnul animal. În lecţii se explică apariţia religiei din neputinţa oamenilor primitivi şi mai tîrziu, a celor intenţionat ţinuţi în ignoranţă, de a-şi explica fenomenele naturii ; în aceeaşi măsură trebuie să se precizeze elevilor şi rolul tehnicii înapoiate de care dispuneau oamenii primitivi, tehnică care-i pune în imposibilitate de a se apăra de vitregiile naturii şi care a generat în gîndirea lor existenţa unor forţe supranaturale ce dirijează întreaga natură. În felul acesta se demonstrează rădăcinile *gnoseologice ale religiei.*

Asigurîndu-se că elevii au înţeles rădăcinile gnoseologice şi de clasă ale religiei, profesorul va putea forma *noţiunea de religie,* ca o credinţă eronată în existenţa şi acţiunile unor forţe supranaturale. În construirea acestei noţiuni se va sublinia faptul că, tocmai condiţiile materiale la un nivel scăzut au împiedicat pe oamenii primitivi să-şi poată explica diferitele fenomene ale naturii, atribuindu-le intervenţiilor unor zeităţi, rod al imaginaţiei lor.

După formarea noţiunii de religie, prin lecţiile ulterioare, profesorul va arăta elevilor cum clasele dominante se vor servi de aceste credinţe eronate apărute în epoca istorică imediat următoare — orînduirea sclavagistă ; scopul lor era de a menţine în ascultare şi ignoranţă masele exploatate.

Tot cu această ocazie se va face distincţie între religie-credinţa eronată în forţe supranaturale — şi biserică, instituţie religioasă, care în decursul timpului se transformă în instrument de asuprire şi exploatare, în funcţie de modificările condiţiilor istorice. Astfel, dacă într-o anumită etapă a istoriei lumii sclavagiste, religia politeistă a fost dominantă, în momentul în care statul sclavagist avea nevoie de o religie monoteistă spre a-i servi interesele mai bine, o va oficializa, aşa cum s-a petrecut în Roma antică.

Lecţiile de cultură, de la clasa a V-a, oferă profesorului un material deosebit, care să convingă elevii asupra afirmaţiilor făcute cu ocazia prezentării vieţii social-economice şi politice a statelor sclavagiste. Pe lîngă preocuparea pentru formarea educaţiei estetice, monumentalitatea arhitecturii religioase antice, luxoasă şi bogată, prezentarea fantastică şi uneori înspăimîntătoare a unor

Scanned with OKEN Scanner

zeităţi, vor fi folosite pentru a-i face pe elevi să înţeleagă că reprezentanţii diferitelor culte religioase au dispus de imense bogăţii, de rezerve uriaşe de braţe de muncă şi de sisteme care să înfricoşeze masa mare de asupriţi.

De asemenea, mitologia greacă şi romană, texte din literatura lumii antice, scot în evidenţă atît fantasticul şi neverosimilul reprezentărilor create de religie, cît şi atitudinea curajoasă şi demnă a unor eroi sau personalităţi, care au reprezentat ideile progresiste în acea vreme (legenda lui Prometeu).

Religia ca reflectare a vieţii social-politice a fost folosită de reprezentanţii clasei conducătoare, cu intenţia vădită de a-şi sluji interesele. Însuşi faptul că diferitele tipuri de religie sînt asemănătoare între ele, că şi-au împrumutat anume reprezentări, indiferent de locul sau timpul cînd s-au format, demonstrează caracterul de clasă şi istoric al acestora.

Prin studiul istoriei feudale, elevii claselor a VI-a îşi vor îmbogăţi elementele raţionale în formarea concepţiei ateiste.

În formarea statelor feudale conduse de Clovis, Carol cel Mare, Vladimir, Ştefan cel Sfînt, biserica a jucat un anumit rol, de care s-au folosit deopotrivă clerul şi monarhia. Cu timpul, aceasta a devenit instrument de exploatare în societatea feudală.

Misticismul bisericii catolice în lumea feudală este concretizat prin atmosfera de nesiguranţă, de groază, prin care biserica a reuşit să influenţeze starea de spirit a omului medieval. Nesiguranţa şi vicisitudinile materiale au fost sporite de viziunea unei lumi spirituale populate de personaje de apocalips. Crimele comise de închiziţie în toate statele în care aceasta şi-a înălţat rugurile şi căreia i-au căzut pradă atîtea mii de victime dintre reprezentanţii progresului social şi ştiinţific, zecile de mii de oameni care şi-au pierdut viaţa la îndemnul bisericii catolice sub pretextul „eliberării sfîntului mormînt", cei 50 000 de copii porniţi din îndemnul papei la moarte în timpul cruciadelor, comerţul cu indulgenţe, măcelurile practicate în numele bisericii în timpul luptelor religioase din Franţa sau în timpul războiului de 30 de ani sînt tot atîtea acţiuni care demonstrează elevilor poziţia retrogradă în care căzuse conducerea bisericii medievale.

Cu atît mai mult trebuie scoase în evidenţă în gîndirea elevilor meritele acelor titani ai Renaşterii, care prin operele lor ştiin-

Scanned with OKEN Scanner

ţifice, prin capodoperele lor artistice, prin scrisul lor au reuşit într-o mare măsură să elibereze pe om de obscurantism şi să-i creeze încrederea în propriile forţe.

Totodată trebuie arătat elevilor că ereziile au fost şi ele manifestări ale maselor, îndreptate împotriva unei autorităţi abuzive exercitate de biserică.

În unele momente cruciale din istoria modernă şi contemporană a popoarelor, cum a fost lupta pentru răsturnarea feudalismului prin revoluţiile burgheze, lupta pentru unitatea politică a statelor sau lupta popoarelor coloniale pentru eliberare, biserica prin reprezentanţii ei şi prin fondurile materiale de care a dispus a încercat de multe ori să frîneze aceste acţiuni, jucînd un rol conservator. În acest sens sînt de menţionat mişcările contrarevoluţionare din timpul revoluţiei burgheze din Franţa, organizate în Vandeea, atitudinea ostilă a papalităţii în lupta pentru unificarea Italiei, organizarea mişcărilor de rezistenţă contrarevoluţionară din timpul revoluţiei socialiste în Rusia, sau sprijinul pe care conducătorii bisericii l-au dat hitlerismului. Toate acestea sînt prilejuri pe care istoria le oferă profesorilor pentru a face educaţia ateistă a elevilor din clasa a VII-a.

Ca şi în istoria universală, istoria patriei noastre ne oferă numeroase ocazii în care se formează o concepţie ateist-ştiinţifică: apariţia religiei pe teritoriul patriei noastre; rolul jucat de biserica creştină în societatea feudală şi consolidarea statelor feudale româneşti; rolul cultural-artistic în epoca medievală, precizîndu-se că biserica devenind o instituţie feudală înzestrată cu mari averi a slujit din punct de vedere social-politic statul feudal. Au fost cazuri cînd reprezentanţii clerului ortodox au căutat să împiedice lupta poporului spre progres. Astfel, vîrfurile bisericii au sprijinit interesele dinastiei de Hohenzollern şi au propovăduit „războiul sfînt" din 1941.

Folosindu-se de toate ocaziile pe care lecţiile de istorie i le oferă, profesorul are prilejul să realizeze educaţia ateistă a elevilor săi. Rolul lui este ca din cunoştinţele istorice transmise să formeze un sistem care va acţiona asupra gîndirii şi sentimentelor elevilor, transformîndu-se în concepţii şi convingeri ateiste. Îl obligă la aceasta poziţia sa de intelectual progresist, sentimentul demnităţii umane, conştiinţa că în felul acesta va contribui la

Scanned with OKEN Scanner

formarea unui tineret viguros şi optimist, încrezător în forţele sale şi mîndru de rolul pe care societatea noastră contemporană i-l hărăzeşte.

C. **Educaţia patriotică şi internaţionalistă este una din sarcinile majore ale procesului instructiv-educativ.** Patriotismul este unul din cele mai profunde sentimente, legat de existenţa de veacuri a patriei. El este un element important al conştiinţei sociale, cu puternice rădăcini istorice, este generat de anumite condiţii social-economice, ceea ce face ca în fiecare epocă istorică să aibă un conţinut deosebit.

Studiul istoriei oferă posibilitatea de a urmări esenţa şi conţinutul patriotismului în funcţie de schimbările care s-au produs în cadrul vieţii economice şi sociale. De-a lungul secolelor, patriotismul a apărut şi s-a dezvoltat în conştiinţa popoarelor cu prilejul luptelor purtate pentru eliberarea socială şi naţională. Pe linia ascendentă a progresului social, filele istoriei ne dezvăluie că adevăratul patriotism s-a manifestat în rîndul maselor populare, şi nu al claselor exploatatoare, care au urmărit permanent apărarea intereselor lor înguste de clasă. De aceea una din datoriile de onoare este de a arăta generaţiilor prezente şi viitoare că adevăraţii patrioţi sînt oamenii muncii, iar proletariatul român a fost cel care s-a situat permanent în fruntea forţelor populare, conducîndu-le în lupta pentru libertate socială, independenţă şi progres.

Dragostea de patrie a fost vie, permanentă în rîndul poporului nostru şi s-a manifestat cu putere în munca pentru crearea valorilor materiale şi spirituale din trecut, ca şi cu prilejul anilor de grele încercări, cu ocazia luptei pentru doborîrea jugului otoman, habsburgic sau fascist.

După înlăturarea regimului burghezo-moşieresc de către masele populare în frunte cu clasa muncitoare, condusă de Partidul Comunist Român şi o dată cu instaurarea puterii populare, în cadrul profundelor transformări politice, economice şi sociale care au avut loc, a apărut un patriotism de tip nou, superior, patriotismul socialist. El este exprimat printr-o dragoste puternică faţă de patria noastră — Republica Socialistă România — faţă de popor şi tradiţiile lui de luptă, faţă de clasa muncitoare

Scanned with OKEN Scanner

și partidul ei revoluționar, care a preluat și continuat cu succes lupta pentru libertate și progres.

Patriotismul socialist se îmbină în mod organic cu internaționalismul proletar manifestat prin solidaritate și prietenie frățească cu oamenii muncii de pretutindeni și respectarea drepturilor tuturor popoarelor.

Împletind sentimentul patriotic cu internaționalismul proletar, Partidul Comunist a combătut cu consecvență naționalismul și șovinismul, prin care se neagă egalitatea în drepturi a tuturor națiunilor, proclamîndu-se superioritatea unor națiuni sau rase. În acest sens a fost concepută și rezolvată în mod just problema națională, pe baza egalității în drepturi a tuturor cetățenilor din patria noastră, indiferent de naționalitate, realizîndu-se astfel unitatea întregului popor în opera de construire a socialismului.

Procesul educării oamenilor muncii în spiritul patriotismului socialist, în special a tineretului, reprezintă o îndatorire de mare răspundere a tuturor factorilor antrenați în formarea profilului moral al omului nou.

Printre factorii educativi, un loc de prim ordin îl are școala. Ea trebuie să dea elevilor cunoștințe științifice solide, să-i înarmeze cu convingeri comuniste și să le dezvolte o conștiință bazată pe cele mai profunde însușiri morale. Școala socialistă trebuie să realizeze educația conștientă a tinerei generații în spiritul patriotismului socialist și prieteniei între popoare, în spiritul devotamentului și dragostei față de patria socialistă, față de tradițiile ei eroice, față de prezentul și viitorul ei luminos.

Educarea patriotică în rîndul elevilor se află în centrul preocupărilor organelor noastre de partid și de stat. Îndrumările date preconizează o seamă de măsuri menite să le formeze și să le dezvolte elevilor puternice sentimente patriotice, în funcție de particularitățile de vîrstă, prin folosirea unor mijloace cît mai variate.

Dintre obiectele de învățămînt, *istoria* are un rol deosebit în formarea unor deprinderi și convingeri morale și norme de conduită comunistă, care să educe adevărați patrioți.

Materialul faptic bogat, din orînduirile sociale pe care elevii le învață, oferă profesorului posibilitatea ca pe lîngă formarea unei concepții materialist-dialectice despre societate, să acțio-

neze şi asupra sentimentelor, caracterului şi voinţei lor. Astfel, în lecţiile de istoria patriei, pildele de vitejie, de eroism ale poporului nostru condus de un Mircea cel Bătrîn, Ioan Corvin, Vlad Ţepeş, Ştefan cel Mare, Ioan Vodă cel Cumplit, Mihai Viteazul ş.a.m.d. îi vor face să vibreze de mîndrie şi admiraţie, simţindu-se urmaşii lor ; momente furtunoase din lupta pentru dreptate socială ca şi răscoala de la Bobîlna, războiul ţărănesc condus de Gh. Doja, răscoala lui Horia, Cloşca şi Crişan, răscoala populară sub conducerea lui Tudor Vladimirescu, anul 1907 le va trezi sentimente de preţuire faţă de eroii luptelor pentru dreptate socială şi naţională.

Lecţiile în care se prezintă mişcarea muncitorească, în special cele cu privire la activitatea Partidului Comunist, îi vor face pe elevi să retrăiască actele de eroism ale comuniştilor, imprimîndu-le un sentiment de profund respect şi admiraţie pentru cei care au luptat şi şi-au jertfit viaţa.

Creaţia maselor populare sau realizările înaintaşilor în domeniul ştiinţei şi culturii, prezentate prin lecţiile cu temă de cultură, îi va entuziasma pe copii şi-i va face să înţeleagă şi să preţuiască mai mult realizările remarcabile ale zilelor noastre.

Educaţia patriotică ridică profesorului de istorie numeroase probleme ; succesul ei depinde de modul în care va reuşi cu tact, pricepere şi măiestrie pedagogică, să influenţeze toate laturile personalităţii elevului — gîndirea, sentimentele, voinţa.

Activitatea profesorului de istorie, pentru realizarea educaţiei patriotice în rîndurile tineretului şcolar, se desfăşoară în primul rînd în cadrul lecţiei şi apoi prin toate activităţile în afară de clasă şi extraşcolare.

Lecţia de istorie urmăreşte să instruiască pe elevi, să îmbogăţească orizontul de cunoştinţe, comunicîndu-le drumul străbătut de societatea omenească de la apariţia ei şi pînă astăzi. Dar, lecţia de istorie trebuie să fie în acelaşi timp şi o adevărată lecţie de educaţie patriotică. Tineretul nostru şcolar va afla despre strămoşii lui ; despre vitejia cu care au luptat pentru înfăptuirea marilor idealuri de libertate, independenţă şi o viaţă mai bună ; despre virtuţile poporului nostru transmise din generaţie în generaţie. Prin toate acestea, lecţia de istorie dezvoltă sentimente puternice patriotice, convingeri şi trăsături de

Scanned with OKEN Scanner

caracter ale viitorului cetăţean. Cultivînd sentimente pentru trecutul glorios de luptă al poporului nostru, se întăreşte şi mai mult dragostea faţă de patria socialistă, faţă de harnicii făuritori ai noii societăţi.

Pentru ca lecţia de istorie să poată realiza sarcinile majore instructiv-educative ale şcolii noastre, se impune să se renunţe la comunicările abstracte, schematice, referitoare la fenomene sau procese istorice. Lecţia de istorie trebuie să reînvie în faţa elevilor, printr-o prezentare logică, dar în acelaşi timp vie, acţiunile maselor populare în înfăptuirea aspiraţiilor de progres ale omenirii şi a personalităţilor istorice care s-au identificat cu aceste aspiraţii şi au luptat pentru realizarea lor. Predarea disciplinei noastre în mod creator va înlătura pericolul unor memorizări mecanice, abstracte şi va asigura consolidarea unor puternice sentimente patriotice şi convingeri.

Printre mijloacele care ne stau la dispoziţie pentru predarea istoriei, menţionăm de asemenea folosirea unui ton convingător, entuziast. Cuvîntul profesorului trebuie să fie înălţător atunci cînd vorbeşte despre luptele pentru libertate şi o viaţă mai bună ; să fie dezaprobator în faţa nedreptăţilor şi exploatării din trecut, să fie plin de admiraţie faţă de acele personalităţi care au reprezentat interesele poporului ; să vibreze de emoţie şi dragoste neţărmurită pentru eroii clasei muncitoare şi partid, care a condus lupta spre victoria deplină.

Lecţiile de istorie predate cu căldură şi convingere vor reuşi să creeze în rîndul elevilor momente de puternică emoţie, făcîndu-i să trăiască fiecare filă din istoria poporului nostru ; această prezentare nu trebuie totuşi să ducă la exagerări şi să estompeze realitatea obiectivă.

Spre exemplificarea celor afirmate, în lecţia de la clasa a VIII-a „Unirea Moldovei cu Ţara Românească — Formarea statului naţional român", profesorul s-a oprit asupra momentului dublei alegeri a lui Alexandru Ioan Cuza. Elevilor li s-a arătat că votul unanim pentru Unire exprimat de adunările ad-hoc în 1857 a fost nesocotit de puterile întrunite în cadrul Conferinţa de la Paris din 1858. Poporul român plin de emoţie a aşteptat să se hotărască organizarea lui viitoare, dar actul diplomatic al Conferinţei menţinea Principatele separate

Scanned with OKEN Scanner

şi anunţa doar cîteva concesii şi acestea minime (Principatele Unite Moldova şi Ţara Românească vor avea guvern, adunări şi domnii deosebite ; o singură instituţie le era comună, Comisia Centrală de la Focşani, pentru unificarea legislaţiei). În faţa acestei situaţii, poporul român şi-a dat seama că unitatea nu putea fi realizată decît prin propriile sale acţiuni. Momentul istoric nu a întîrzit ; dubla alegere a lui Alexandru Ioan Cuza. Profesorul s-a oprit asupra acestui eveniment istoric. În Moldova, la 5 ianuarie 1859, paşoptistul şi luptătorul înflăcărat pentru cauza Unirii, Alexandru Ioan Cuza este proclamat domn „în uralele deputaţilor unionişti — relatează un martor ocular — şi a mai multor zeci de mii de oameni care umpleau tribunele publice, coridoarele şi curtea palatului". Poetul Vasile Alecsandri şi el participant la acest moment istoric, este impresionat de atmosfera din capitala Moldovei : „Mase de oameni purtînd torţe şi pancarde alegorice luminate, străbăteau străzile strigînd : „Trăiască Domnul".

La Bucureşti, la 22 ianuarie încep lucrările adunării elective muntene ; privirile patrioţilor unionişti, ale întregului popor român, s-au îndreptat spre capitala Munteniei. Dacă majoritatea reacţionară din Adunare dorea realegerea fostului domnitor G. Bibescu, în schimb, partida naţională avea de partea ei masele populare din Bucureşti şi împrejurimi. La 22 ianuarie, cînd s-a deschis Adunarea, o imensă mulţime era adunată pe dealul Mitropoliei ; profitînd de venirea episcopului de Buzău, porţile păzite sînt luate cu asalt şi poporul pătrunde în curtea Mitropoliei, unde se ţinea Adunarea. Peste noapte, tot oraşul e în mişcare. N. T. Orăşanu, martor ocular, relatează : „Poporul nu mai prezenta o adunătură de oameni, ci o mare vie ale cărei valuri abia se puteau mişca şi care ameninţa să năvălească pe uşi şi ferestre în Cameră ca să-şi susţină drepturile şi principiul său".

A doua zi, la 23 ianuarie, în faţa noilor forţe militare aduse de caimăcănie, poporul în strigăte de „Trăiască libertatea" deschide cu forţa uşile adunării, cerînd îndepărtarea armatei.

Iată a treia zi, 24 ianuarie : cum s-a făcut ziuă, poporul se adună şi se organizează în două mari grupe pe dealul Mitropoliei şi pe cîmpia Filaretului. „Veselia e pe toate feţele, po-

Scanned with OKEN Scanner

porul este liniştit, ca şi cum aşteaptă rezultatul unei solemnităţi" (înregistrează în coloana ei „Steaua Dunării"). Poporul este cel care păstrează ordinea în aceste momente istorice pentru ca Adunarea să poată lucra în linişte. Apoi profesorul, cu un timbru cald, a ţinut să precizeze că tineretul şcolar a participat şi el. La poarta adunării este pusă o gardă formată din cîţiva „juni şcolari", care să nu lase pe nimeni să cuteze o sforţa poarta (relatează „Steaua Dunării"). Acest episod a mărit atenţia elevilor din clasă, concentrînd-o asupra imaginii evenimentelor memorabile din acea zi de 24 ianuarie 1859. Într-o tăcere adîncă firul lecţiei continuă : pe la ora prînzului, unu după amiază, inimile tuturor bat de emoţie ; oare Camera va hotărî alegerea domnului Moldovei ? Nu trecu nici un sfert de oră şi vestea cea mare se răspîndi ca fulgerul. Atunci porţile Mitropoliei se deschiseră şi poporul pătrunse cu miile strigînd : „Cuza, domn ! Ura, Cuza". Urmează votarea cu bilete. Pe la orele 7 seara se proclamă votul Adunării. Toată sala răsună de aplauze ; mulţimea care umplea dealul Mitropoliei şi împrejurimile este cuprinsă de fericire, clopotele capitalei încep a suna „pentru frumoasa eră ce i se deschide", uitînd pentru un moment toate nedreptăţile şi suferinţele din trecut. O ploaie măruntă nu este băgată în seamă ; poporul îşi manifestă în continuare veselia lui naturală ; torţele sînt aprinse şi mulţimea începe să se reverse pe uliţele capitalei, intonînd Hora Unirii.

Atmosfera de linişte profundă care domnea în clasă, încordarea elevilor — ei înşişi parcă prinşi de vîltoarea evenimentelor — a dat posibilitatea profesorului, după o pauză de o frîntură de secundă, să tragă concluziile :

a) Poporul român înscrie, în această zi de 24 ianuarie 1859, una din cele mai frumoase pagini din istoria lui ;

b) Alegerea domnitorului Alex. Ioan Cuza a dovedit că mai presus de orice lege stă dreptul din strămoşi al popoarelor de a-şi făuri ele propria istorie ;

c) Unirea Moldovei cu Ţara Românească a constituit pentru poporul român doar preludiul desăvîrşirii unităţii lui naţionale.

Această lecţie prin conţinutul ei, prin felul în care a fost expusă, a dovedit realizarea din plin a scopului intrustiv-educativ,

făcîndu-i pe elevi să retrăiască unul din cele mai înălţătoare momente din istoria poporului român.

Reuşita acestei lecţii s-a datorat pregătirii deosebite a profesorului pentru realizarea ei. El a dovedit :

— o bună pregătire de specialitate în general şi o stăpînire sigură a conţinutului lecţiei respective, ceea ce i-a permis să folosească cu uşurinţă date şi fapte istorice precise, atît de istoria patriei, cît şi de istoria universală ;

— orientarea ideologică — politică profundă, atunci cînd şi-a ales realizarea laturii educative a lecţiei prin prezentarea şi accentuarea rolului maselor în făurirea istoriei unui popor ; în aceeaşi măsură, profesorul a dat dovadă de convingere politică, aşa încît efectul educativ al lecţiei a putut fi realizat în condiţii optime ;

— o măiestrie pedagogică deosebită în precizarea şi formularea scopului lecţiei, în sistematizarea materialului, în alegerea celor mai indicate metode pentru a se crea o atmosferă de intensitate emoţională în clasă.

Predată în felul acesta, elevii au înţeles lecţia, dar în acelaşi timp au vibrat pentru acele momente în care sînt înscrise tradiţiile glorioase de luptă ale poporului nostru, contribuind la realizarea unor puternice convingeri morale.

Un alt mijloc important prin care profesorul de istorie poate realiza educarea patriotismului la elevi este folosirea *materialului de istorie locală.*

Prin material de istorie locală trebuie să se înţeleagă orice date şi ştiri cu privire la : viaţa materială a strămoşilor noştri din locurile unde trăim astăzi ; relaţiile de producţie din diferitele orînduiri sociale ; principalele evenimente social-politice care au avut loc ; dezvoltarea culturii de la creaţia populară pînă la contribuţia adusă de unii literaţi, savanţi sau artişti legaţi de aceste locuri. Trebuie precizat că materialul de istorie locală este legat atît de trecut, cît şi de prezent, folosindu-se deopotrivă ca mărturie a orînduirilor trecute, dar şi a realizărilor contemporane.

În privinţa termenului de istorie locală, el se referă la istoria satului, a oraşului şi într-un sens mai larg chiar la judeţul res-

pectiv. Este recomandabil să se prezinte elevilor materialul din spațiul cel mai apropiat de ei.

Folosirea materialului de istorie locală prezintă aspecte multiple :

— Oferă posibilitatea profesorului de istorie să concretizeze procesele istorice, asigurînd o fixare temeinică a materialului predat ; multe din cunoștințele pe care le transmitem elevilor noștri au un caracter abstract ; în momentul în care venim cu exemple concrete, referindu-ne la trecutul local, acestea *conving*. De exemplu, în practica școlară s-a văzut utilitatea folosirii numirilor de străzi (Olari, Tăbăcari, Blănari etc.) pentru a ilustra anumite ocupații legate de dezvoltarea meșteșugurilor într-o anumită perioadă istorică.

— Materiale din trecutul îndepărtat se găsesc din ce în ce mai numeroase, întreaga țară fiind un vast șantier arheologic ; folosirea acestor exemple în lecțiile de la clasa a V-a sau a VIII-a cînd se învață despre „Dacia", vor da putință elevilor să reconstituie mai ușor viața strămoșilor noștri, legată de locurile natale și prin analogie le vor extinde și la celelalte regiuni.

— Folosirea materialului de istorie locală dezvoltă la elevi un sentiment de prețuire pentru bunurile materiale și spirituale create de înaintașii lor din acele locuri. Astfel, profesorul are posibilitatea să-i educe pe elevi în spiritul dragostei și respectului pentru muncă. În societatea noastră munca este suverană, ea dă sentimentul demnității umane ; elevii trebuie să înțeleagă și să se convingă că societatea le cere o participare cît mai rodnică, mai activă la construirea noii vieți. Educați în acest fel, fiecare material de istorie locală va apărea elevilor ca o mărturie care închide în ea efortul unanim a generații de-a rîndul.

— Materialul de istorie locală trebuie să fie folosit și cu scopul educării internaționaliste a elevilor ; există posibilitatea de a li se arăta elevilor că realizările din satul lor, orașul sau județul respectiv se datoresc eforturilor oamenilor muncii, indiferent de naționalitate, care s-au înfrățit în lupta pentru libertate și astăzi, în realizarea operei grandioase a construcției socialiste ; de asemenea, se poate reliefa politica de colaborare dintre țări, pe care o practică partidul și guvernul nostru.

Scanned with OKEN Scanner

— Utilizarea materialelor de istorie locală ne ajută să-i conducem pe elevi spre înțelegerea dialectică a fenomenelor din societatea omenească, sesizînd permanent mersul ascendent — progresul. Profesorul se va folosi de ilustrații sau descrieri pentru a le arăta elevilor înfățișarea din trecut a satului în care locuiesc, punîndu-i să le compare cu realizările vertiginoase de astăzi.

Cunoașterea materialelor de istorie locală este o datorie de onoare a cadrelor didactice, pentru a evoca trecutul glorios al patriei, marile virtuți ale poporului nostru. Profesorul de istorie va pune în relief orice urmă materială din istoria locală care ar putea duce la o confruntare cu trecutul și prezentul istoric al patriei noastre. Pentru aceasta el trebuie să fie un cercetător pasionat al istoriei locale ; să folosească mijloace cît mai variate pentru a lua cunoștință de urmele și evenimentele istorice însemnate, petrecute pe locurile natale ale elevilor lui ; să-și organizeze materialul informativ de istorie locală de așa natură, încît să-l poată folosi cu eficacitate în activitatea sa didactică.

Munca de informare a profesorului începător este bine să se bazeze pe cunoașterea *materialelor din arhiva locală* (eventual, colecții de documente publicate) ; pe *materiale deja tipărite* (fie lucrări generale de istoria patriei sau cu caracter local, reviste de specialitate, presă, documente de partid, literatură beletristică) ; mărturii orale ale unor locuitori, care nu contrazic adevărul istoric ; obiecte de interes muzeistic (piese și documente în copii, fotografii, tablouri originale sau copii, hărți etc.) ; monumente istorice (urme arheologice, statui, plăci comemorative, construcții industriale, case de locuit, piețe) ; denumiri de sate, străzi, manifestări de artă populară ; de folclor ș.a.

Informațiile cu privire la istoria locală odată căpătate, este bine să se treacă la organizarea materialului, la dispunerea lui pe fișe. Acestea se vor ordona din punct de vedere cronologic pe orînduiri și pe probleme (unele pentru istoricul locului, altele pentru monumente istorice, pictură, artă populară etc.).

În ceea ce privește materialul cu caracter muzeistic, acesta poate fi folosit la organizarea unui mic muzeu al școlii sau eventual al satului.

Scanned with OKEN Scanner

Materialul de istorie locală astfel adunat va fi folosit de profesorul de istorie în primul rînd la lecţii şi apoi în toate activităţile extraşcolare, pentru a da mai multă autenticitate, mai multă culoare. Se pot folosi ca material de istorie locală :

— pentru istoria veche a patriei, date arheologice din regiune, în legătură cu comuna primitivă, viaţa dacilor, conviețuirea daco-romană, migraţiunea popoarelor ;

— pentru istoria evului mediu, date şi ştiri în legătură cu dezvoltarea economică, lupta de clasă a ţărănimii şi eventual a orăşenilor, luptele împotriva cotropitorilor străini, monumente locale ale culturii feudale ;

— pentru istoria modernă şi contemporană, date cu privire la dezvoltarea capitalismului, la ascuţirea contradicţiilor, lupta maselor populare, participarea la războiul pentru independenţă, primul război mondial cu distrugerile lui, mişcarea muncitorească şi socialistă, lupta clasei muncitoare sub conducerea P.C.R. pentru libertate şi progres ;

— date despre realizările regimului democrat-popular în regiunea respectivă.

Includerea materialului de istorie locală se poate face prin cît mai variate metode şi procedee. De exemplu : localizarea cît mai precisă a elementelor din manual care se referă la oraşul sau judeţul respectiv ; exemplificarea cunoştinţelor din manual cu cele văzute de elevi la muzeul oraşului sau judeţului ; utilizarea unor documente locale sau citate beletristice pentru ilustrarea anumitor idei cuprinse în lecţii ; legarea unor date biografice ale unor personalităţi din regiunea natală a elevilor ; sublinierea tuturor momentelor istorice care ni se oferă prin exemple din istoria locală.

Materialul poate fi utilizat la toate tipurile de lecţii de istorie, cu grija deosebită pentru a nu le supraîncărca ; folosirea elementelor de istorie locală se face în măsura în care ele reuşesc să concretizeze problemele pe care le prezentăm, mărind puterea de convingere a explicaţiilor noastre.

O grijă deosebită a profesorului se va îndrepta spre autenticitatea şi justa orientare ideologică a materialului folosit.

Fiecare colţ al patriei noastre oferă un material bogat de istorie locală ; nici un profesor nu poate invoca motivul că nu

ar exista sau nu-l poate cunoaşte. Este o datorie a lui de a-i apropia pe elevi de locurile istorice ale patriei noastre, pentru a le trezi sentimente şi energii creatoare în scopul făuririi istoriei noastre contemporane.

Activitatea profesorului de istorie în realizarea educaţiei patriotice nu se limitează numai la lecţie ; activităţile în afară de clasă şi extraşcolare vin să completeze în mod armonios această sarcină.

Ne referim în primul rînd la vizitarea muzeului şi a expoziţiilor. Prezenţa exponatelor, orînduite după o anumită tematică şi selecţionate cu grijă, cadrul deosebit în care sînt aranjate acestea creează un climat deosebit, propice trăirii unor momente istorice de către elevi. Ele evocă evenimente deosebite din istoria poporului nostru, precum şi personalităţi care prin activitatea lor au contribuit la progresul societăţii româneşti şi la înscrierea ei în contextul culturii universale. În felul acesta, vizitele la muzee şi expoziţii contribuie la dezvoltarea sentimentului de mîndrie naţională şi dragoste de patrie.

O vizită la muzeu bine organizată de către profesor poate determina dorinţa elevilor de a-şi avea propriul lor muzeu în şcoală. Este recomandabil ca exponatele acestui mic muzeu să conţină elemente de istorie locală, care să se refere la satul sau oraşul respectiv.

Realizarea acestui muzeu şcolar presupune mai multe etape : se formează grupe de elevi — participanţi ai cercului de istorie — cu sarcini precise în strîngerea, trierea şi aranjarea materialelor care să reflecte viaţa satului respectiv din cele mai vechi timpuri şi pînă în prezent (unele materiale se pot obţine prin muzeul oraşului sau judeţului existent ; altele prin cercetarea arhivelor locale sau prin donaţii ale cetăţenilor) ; selecţionarea materialelor pe epoci şi teme ; munca de aranjare a exponatelor.

Menţionăm organizarea unui asemenea muzeu într-o şcoală din capitală — cartierul Tei. În alcătuirea acestui muzeu profesorul de istorie a fost preocupat de ideea de a prezenta istoricul cartierului. Exponatele (piese originale, ilustrate, copii după documente, desene ale copiilor reprezentînd monumentele istorice şi hărţi) au reprezentat momente istorice din toate orînduirile sociale. Pentru comuna primitivă şi orînduirea sclavagistă s-au fo-

Scanned with OKEN Scanner

losit urme materiale ale culturii ei (procurate prin muzeul de istorie al oraşului Bucureşti) ; orînduirea feudală a fost ilustrată prin desene şi fotografii ale edificiilor feudale şi prin unele copii după documentele aflate în Arhivele Statului referitoare la domnia lui Radu de la Afumaţi şi Matei Basarab, ctitori ai mănăstirii Plumbuita, precum şi copii după documentele referitoare la monumentele istorice din cartierul Tei ; pentru epoca modernă s-au folosit extrase din colecţia de documente 1821 cu privire la tabăra lui Alexandru Ipsilanti din Colentina-Tei şi la întîlnirea dintre Tudor Vladimirescu şi conducătorul eteriştilor în palatul Ghica, pe atunci casă a familiei Văcărescu ; din amintirile lui T. Orăşanu s-au prezentat extrase arătînd că prin barierele Tei-Colentina au pătruns în Bucureşti miile de ţărani, în ianuarie 1859, care au determinat alegerea lui Cuza ca domn al Ţării Româneşti ; pentru începutul secolului al XX-lea s-au folosit ilustraţii care dezvăluiau starea de înapoiere materială a locuitorilor din cartier ; realizările regimului nostru democrat-popular au fost evidenţiate prin fotografii reprezentînd Spitalul Emilia Irza, şcoli moderne, policlinică de copii, parcul „8 Mai“ etc. Statistici demografice (numărul locuitorilor, aparate de radio, numeroase televizoare) au demonstrat ridicarea impresionantă a nivelului de trai al locuitorilor acestui cartier, atît de oropsit în regimul trecut.

Pentru şcolile săteşti se recomandă documente care să ilustreze participarea ţăranilor la frămîntările sociale din trecut sau la opera de construire a socialismului : obiecte — unelte legate de o serie de ocupaţii agricole (olărit, agricultură, meşteşuguri casnice) ; mărturii ale artei noastre populare, cu specificul regional — local ş.a.m.d. Toate aceste urme vor vorbi copiilor despre viaţa şi munca oamenilor care au trăit în satul lor.

Constituirea unui cerc etnografic şi iniţierea lui în organizarea unor ieşiri pe teren, pentru a cunoaşte aspecte ale satului în trecut şi astăzi, îi vor face pe elevi să-i iubească şi să-i respecte pe înaintaşii lor care prin dîrzenia, hărnicia şi dragostea de frumos au creat comori nepieritoare.

Trezirea interesului şi pasiunii la copii pentru cunoaşterea trecutului glorios de luptă al poporului poate fi făcută prin organizarea unor concursuri între clase „Cine ştie răspunde“ sau

Scanned with OKEN Scanner

între şcoli „Dialog pe aceeaşi scenă". Subiectele acestor concursuri evocă momentele de mare importanţă din lupta poporului nostru pentru eliberare socială şi naţională sau personalităţi cultural-artistice şi ştiinţifice. Aceste concursuri prezentate deseori sub forma unor montaje literar-istorice au o mare putere de formare a sentimentelor patriotice.

Excursiile şi vizitele în producţie îi atrag mult pe elevi şi dau posibilitatea formării şi dezvoltării convingerilor patriotice făcîndu-i să preţuiască opera de construcţie socialistă, să respecte munca plină de elan a întregului popor.

Acest aspect al activităţii extraşcolare va fi tratat într-un capitol separat.

În concluzie, formarea sentimentelor şi convingerilor patriotice constituie pentru profesorul de istorie o preocupare permanentă şi o sarcină de onoare.

D. **Educarea elevilor în spiritul păcii şi al prieteniei între popoare prin lecţia de istorie şi alte forme de activitate** este unul din obiectivele importante care revine şcolii în educarea tineretului.

Acest obiectiv se înscrie în cadrul politicii partidului şi statului nostru. România socialistă este un factor activ în promovarea acestei nobile idei. Justeţea politicii statului nostru în educarea tineretului, a preocupării sale pentru viitorul întregului tineret al lumii, a fost recunoscută pe plan internaţional prin adoptarea în unanimitate în cadrul celei de a 20-a sesiuni a Organizaţiei Naţiunilor Unite a „Declaraţiei cu privire la promovarea în rîndul tineretului a idealurilor de pace, respect reciproc şi înţelegere între popoare". Iniţiativa statului român a primit cele mai elogioase aprecieri din partea unor personalităţi politice şi culturale mondiale. În acest sens, menţionăm cele afirmate de secretarul general al Organizaţiei Naţiunilor Unite U Thant : „Soluţionînd adoptarea declaraţiei... sper că principiile şi obiectivele pe care le conţine vor călăuzi şi stimula eforturile tuturor, ale guvernelor şi persoanelor individuale, de a insufla în rîndurile tineretului spiritul păcii, dreptăţii, libertăţii, respectului şi înţelegerii reciproce". Pe aceeaşi linie de idei, unul din reprezentanţii ţărilor participante a arătat că : „O.N.U. trebuie să fie recunoscătoare României pentru că a prezentat proiectul acestei declaraţii. Ini-

ţiativa României atestă năzuinţa sa nobilă ca omenirea să trăiască în pace, nu numai în cursul actualei generaţii, ci şi în decursul vieţii generaţiilor viitoare".

Pacea este apărată în zilele noastre de oameni de pretutindeni, fiind o sarcină istorică de cea mai mare importanţă. Fiecare activitate desfăşurată trebuie să înscrie ca un fapt natural lupta pentru apărarea păcii şi prieteniei între popoare.

Printre instituţiile şi organizaţiile care susţin această acţiune importantă a epocii contemporane este şi învăţămîntul ; el şi-a propus să înscrie ca o pîrghie în instrucţie şi educaţie ideea de pace şi prietenie între popoare. Cu mijloacele de care dispune, şcoala susţine în mod activ această acţiune. În programele şi manualele şcolare, la toate materiile de învăţămînt şi cu atît mai mult la disciplina noastră, istoria, se urmăreşte : cultivarea respectului faţă de om şi faţă de muncă ; împletirea sentimentului de preţuire pentru istoria poporului nostru cu cea a tuturor popoarelor lumii ; cunoaşterea şi propagarea operelor valoroase ale creaţiei universale din trecut şi prezent, care evidenţiază contribuţia fiecărui popor la îmbogăţirea tezaurului culturii universale ş.a.m.d.

În şcoala socialistă, profesorul de istorie, prin specificul obiectului pe care-l predă, se află în centrul unor răspunderi ştiinţifice şi pedagogice, de care depinde în mod deosebit formarea elevilor ca viitori cetăţeni.

Munca la catedră a profesorului de istorie, pentru educarea elevilor în spiritul păcii şi prieteniei între popoare, presupune două aspecte constitutive :

a) să formeze o concepţie ştiinţifică asupra războiului, păcii şi prieteniei între popoare ;

b) să trezească sentimente şi convingeri în promovarea acestor trăsături esenţiale ale tineretului contemporan.

Pentru realizarea primului aspect, în vederea formării unei concepţii ştiinţifice, printr-o interpretare materialist-istorică a războiului, profesorul va porni de la cunoştinţele elementare pe care elevii din clasa a V-a le posedă încă din primii ani de şcoală. Folosindu-se de aceste cunoştinţe, el va forma *noţiunea de război.*

Elevii vor învăța că războiul a apărut în societatea împărțită în clase antagoniste o dată cu proprietatea privată, folosind clasei exploatatoare pentru dominație și subjugare. El este un fenomen istorico-social, care nu poate fi veșnic.

La clasa a V-a, atît în lecția despre descompunerea comunei primitive, cît și în cele care prezintă diferitele state sclavagiste, elevii vor urmări cum războiul întîmplător la început, manifestat sub forma unor ciocniri fratricide în interiorul ginților, cu timpul, devine o îndeletnicire permanentă, practicat în scopuri de jaf, pentru obținerea de sclavi, pămînt și bogății. Războiul capătă o altă înfățișare : se manifestă sub formă de conflicte organizate în care se folosesc armate. Este indicat ca atunci cînd elevilor li se prezintă organizarea unor armate (de exemplu, cea persană, spartană, falanga macedoneană, legiunile romane ș.a.m.d.) să se folosească material ilustrativ, pentru formarea unor reprezentări, care să-i ajute pe copii să înțeleagă rolul armatei în statele bazate pe exploatare, ca instrument de întărire și dominație a claselor exploatatoare în interior și expansiune în afară.

În școala generală, studiind în mod treptat istoria societăților bazate pe clase antagoniste, elevii vor lua cunoștință de numeroase războaie ; profesorul este obligat să facă o clasificare a acestora, în funcție de cauzele care le-au determinat și scopul urmărit.

Astfel, pornindu-se de la o analiză profundă a situației statelor antrenate în conflicte armate, se vor preciza cauzele generatoare ale acestora și în interesul căror forțe sociale s-au purtat.

În măsura în care elevii vor înțelege cauzele care au dus la izbucnirea războaielor, vor fi aduși în situația de a-și da seama și de *caracterul* acestora. Ei vor învăța că istoria cunoaște două tipuri de războaie : *războaie drepte*, de eliberare, și *războaie nedrepte*, de cotropire. Spre exemplificare, ne vom opri la războaiele dintre greci și perși. Profesorul va analiza cu ajutorul elevilor situația imperiului persan în secolul al V-lea î.e.n. Se va reaminti politica de cuceriri din timpul lui Cyrus și a urmașilor săi, dintre care cel mai important a fost Darius ; acesta stăpînea un vast teritoriu din India pînă la Marea Egee și din Caucaz pînă la Nil ; imperiul persan se baza pe o puternică forță militară, necesară acaparării de sclavi și bogății, care să

întreţină economia acestui stat ; vecinătatea statelor greceşti a deschis perspectiva unor mari surse de îmbogăţire. Aceasta a fost cauza care l-a determinat să dorească cucerirea statelor greceşti. Declanşarea conflictului armat necesita pentru Darius un pretext, pe care l-a găsit speculînd ajutorul dat de flota ateniană cetăţii Milet, răsculată împotriva perşilor. Simpla prezentare a acestui incident, fără o analiză exactă a situaţiei Imperiului persan din secolul al V-lea î.e.n., ar putea conduce pe elevi la o concluzie eronată, prin confundarea pretextului cu cauzele adînci ale acestor războaie. Stabilindu-se în felul acesta cauzele care l-au determinat pe Darius să declare război cetăţilor greceşti, elevii vor fi puşi în situaţia să înţeleagă caracterul acestor războaie.

Istoria universală oferă profesorului numeroase exemple de războaie nedrepte, care dovedesc că sînt o continuare a politicii duse de clasele conducătoare din statele bazate pe exploatare. Astfel, menţionăm : expediţiile macedonenilor în Orient, războiul peloponeziac, războaiele purtate de statul sclavagist roman, războaiele din timpul lui Justinian, războaiele pentru formarea Marelui califat arab, cruciadele, expediţiile mongolilor, luptele turcilor pentru cotropirea popoarelor din sud-estul Europei, războiul de 30 de ani, războaiele napoleniene, războaiele purtate de statele imperialiste la sfîrşitul secolului al XIX-lea şi începutul secolului al XX-lea ş.a.m.d.

În aceeaşi măsură elevii, prin lecţiile de istorie, au putinţa să ia cunoştinţă şi de numeroase războaie drepte, duse pentru eliberare socială şi naţională : războaiele duse de greci împotriva perşilor sau mai tîrziu a macedonenilor ; lupta poporului chinez împotriva mongolilor ; lupta de eliberare a poporului francez în timpul războiului de 100 de ani ; războaiele de apărare purtate împotriva turcilor de Mircea cel Bătrîn, Ioan de Hunedoara, Vlad Ţepeş, Ştefan cel Mare, Mihai Viteazul ; războiul pentru eliberarea coloniilor din America de Nord ; lupta poporului francez cu ocazia războiului franco-prusac ; războiul civil din Statele Unite ale Americii etc.

Asupra precizării caracterului unui război este bine să se arate elevilor, în lecţiile de istorie modernă şi contemporană la clasa a VII-a, că burghezia consideră toate războaiele purtate de ea

juste, ca fiind duse în folosul întregii naţiuni sau cu scopul de a răspîndi cultura în rîndul popoarelor aflate într-un stadiu inferior de dezvoltare. În acest mod se urmăreşte mascarea adevărului istoric, pentru a se produce diversiuni în rîndul maselor populare.

Profesorul trebuie să arate elevilor că războaiele îşi pot modifica caracterul în timpul desfăşurării lor. Acest lucru este posibil chiar din clasa a V-a, în momentul în care se predă elevilor lecţia „Cucerirea Italiei de către romani" ; li se va arăta că războiul purtat de către romani împotriva etruscilor a avut la început un caracter de eliberare pentru romani, atîta vreme cît au luptat pentru alungarea etruscilor din Latium, dar că în momentul în care romanii au încorporat Etruria, războiul s-a transformat într-unul nejust, de cucerire. Elevii se vor mai întîlni cu asemenea exemple cu ocazia studierii istoriei evului mediu, atunci cînd se va trata războiul de 100 de ani sau în decursul istoriei moderne cu ocazia prezentării războaielor purtate în Franţa între 1792 şi 1815 (pacea de la Basel din 1795 a reprezentat momentul culminant al războaielor drepte duse de poporul francez, după care acestea şi-au schimbat caracterul, transformîndu-se în războaie de cotropire).

Sfîrşitul secolului al XIX-lea şi începutul secolului al XX-lea oferă elevilor prilejul de a constata un nou tip de război — imperialist — cauzat de dezvoltarea inegală şi în salturi a statelor imperialiste, a ascuţirii contradicţiilor dintre ele (de exemplu, războiul americano-spaniol din 1898, războiul anglo-bur din 1899—1902 sau ruso-japonez din 1904—1905 ş.a.).

Războaiele în imperialism chiar dacă încep ca războaie locale, pot lua amploare prin antrenarea şi a altor state din alte regiuni ale lumii, transformîndu-se astfel în *războaie mondiale*. Existenţa situaţiei de dependenţă a unor state mici faţă de puterile imperialiste, face ca acestea să-şi asume rolul de conducător şi să le atragă de la sine în lupta pentru reîmpărţirea sferelor de influenţă ale lumii, acapararea de colonii şi teritorii străine. Exemplificare se va face prin lecţiile cu privire la cele două războaie mondiale.

Considerăm că arătînd elevilor rădăcinile social-istorice ale războiului, cauzele care îl determină, caracterul şi tipurile de răz-

boaie, am stabilit elementele esenţiale care formează conţinutul noţiunii de război. Pe baza lor profesorul poate formula definiţia războiului, ca luptă armată dintre state sau clase pentru realizarea scopurilor lor economice şi politice. Definiţia leninistă a războiului se va completa la clasele mai mari, arătînd că acesta este o continuare a politicii interne şi externe prin mijloace violente.

Dacă în formarea noţiunii de război profesorul întîmpină oarecare dificultăţi la clasele mici, *noţiunea de pace* este mai accesibilă elevilor, tocmai prin însuşirea aceleia de război. Astfel, prin antiteză, elevii vor defini că starea opusă războiului este pacea.

Poziţia combativă a profesorului în prezentarea ororilor războiului formează la elevi convingerea necesităţii păcii. Ea reprezintă o condiţie esenţială în realizarea marilor idealuri ale umanităţii, în realizarea progresului economic, politic şi cultural.

În formarea concepţiei ştiinţifice despre pace şi război, trebuie să accentuăm că în timp ce războaiele reprezintă politica unei minorităţi, pacea este dezideratul maselor populare.

Ideea de pace se poate urmări de-a lungul întregii istorii a omenirii.

În zilele noastre, necesitatea păcii apare mai evidentă ca oricînd, condiţionînd marile progrese şi cuceriri ale contemporaneităţii. Astăzi, ea nu mai este o problemă rezolvată în cercul restrîns al cabinetelor politice, ci s-a integrat ca un fapt natural în activitatea şi modul de gîndire al tuturor popoarelor, depinzînd de ele.

Elemente de natură să imprime în spiritul elevilor ideea de pace pot fi găsite în numeroase lecţii de istorie. Ne vom opri asupra unei lecţii de recapitulare din istoria patriei, la clasa a VIII-a, cu tema „România, pe drumul construirii socialismului". Elevilor li se va accentua că toate victoriile înscrise de poporul nostru sub conducerea partidului au fost posibile datorită statornicirii păcii în această parte a lumii.

Marile progrese economice, concertizate prin complexe industriale şi energetice la nivelul tehnicii mondiale (noile agregate siderurgice de la Reşiţa şi Hunedoara şi mai ales cel de la Galaţi, hidrocentrala de la Bicaz, de pe Argeş şi de la Porţile

Scanned with OKEN Scanner

de Fier, fabrici şi uzine moderne ca cea de fibre sintetice de la Săvineşti, rafinării impunătoare ca cea de la Brazi) au sporit considerabil puterea economică a patriei, fiind o expresie elocventă a politicii de industrializare a ţării.

Dezvoltarea agriculturii pe baza cooperativizării, a întăririi bazei ei tehnice-materiale şi a organizării producţiei după metode ştiinţifice, a dus la victoria socialismului şi la sate.

Realizările înregistrate în urbanistică au schimbat aspectul oraşelor noastre.

Învăţămîntul de toate gradele a cunoscut o dezvoltare deosebită, România socialistă înscriindu-se printre primele ţări din lume în acest domeniu ; ştiinţa şi arta au cunoscut succese remarcabile. Întreaga dezvoltare culturală a ţării reflectă marile transformări prin care a trecut patria noastră pe dumul construirii socialismului şi politica de pace, pe care în mod consecvent o practică Partidul Comunist Român.

Profesorul de istorie trebuie să se preocupe permanent ca paralel cu formarea noţiunii de război şi pace, să dezvolte la elevi sentimente şi convingeri corespunzătoare, care să le determine atitudinea faţă de aceste fenomene. Să nu uităm că în predarea disciplinei noastre urmărim şi educarea tineretului în spiritul înaltei răspunderi umaniste de apărarea păcii.

Aceste convingeri la care ne referim nu pot să apară spontan, ele sînt rezultatul unui proces îndelungat, realizat prin metode şi procedee variate, prin exemple sugestive, care să se adreseze vieţii afective a elevilor. Putem exemplifica cu lecţia de la clasa a VIII-a, la care ne-am referit mai sus. Astfel, pentru a crea tonusul emoţional necesar formării sentimentelor şi convingerilor pe care le urmărim, profesorul a folosit un material ilustrativ bogat şi variat, prezentînd comparativ situaţia României socialiste cu cea din regimul burghezo-moşieresc (de exemplu ilustraţii care înfăţişează starea înapoiată a industriei şi a agriculturii alături de uzine moderne, hidrocentrale şi termocentrale, staţiuni agricole, la nivelul tehnicii mondiale ; grafice elocvente demonstrînd creşterea rapidă şi masivă a producţiei ; citate din beletristică cum ar fi din Geo Bogza *Tăbăcarii* pentru a ilustra situaţia din trecut, iar pentru prezent acelaşi autor *Fabrică şi munte ;* harta cu localizarea principalelor realizări economice re-

prezentate prin desene decupate. Această lecţie fiind de recapitulare, s-a desfăşurat mai mult pe baza conversaţiei ; în formularea întrebărilor, profesorul s-a adresat logicii elevilor folosind un ton convingător, iar răspunsurile exprimate cu claritate şi însufleţire au demonstrat participarea activă a acestora.

Reprezentînd ansamblul complex al impunătoarelor realizări din România socialistă, elevii au înţeles că ele sînt indisolubil legate de perioada de pace, care a permis poporului român să-şi manifeste întreaga lui putere de muncă şi forţă creatoare.

A vorbi elevilor despre pace, fără a o raporta la ideea de *prietenie între popoare,* înseamnă să prezentăm problema unilateral şi aceasta pentru că pacea este condiţionată de respectul reciproc şi colaborarea dintre popoare.

Educarea elevilor în spiritul prieteniei frăţeşti presupune şi un alt aspect : cultivarea sentimentului de prietenie între naţionalităţile care trăiesc între hotarele aceluiaşi stat.

Istoria lumii contemporane oferă exemple impresionante de prietenie şi respect între state cu structuri social-politice diferite. În acest sens, putem menţiona sentimentul de puternică solidaritate umană, manifestat cu ocazia catastroafelor cauzate de recentele inundaţii din nordul Italiei, care au pus în pericol mii de vieţi omeneşti şi valori culturale de nepreţuit ; pentru păstrarea vestigiilor culturii antice ale Egiptului, numeroase state au contribuit prin specialişti şi sume imense pentru amplasarea şi păstrarea lor la adăpost de apele viitorului lac de acumulare de la Assuan ; ajutorul preţios pe care statele socialiste îl acordă în mod permanent popoarelor coloniale, în lupta lor pentru independenţă şi crearea unei economii naţionale.

Istoria patriei ne oferă de-a lungul veacurilor nenumărate momente de prietenie, în lupta pentru libertate şi independenţă. Astfel, în istoria poporului nostru se va reliefa ajutorul acordat de români luptei popoarelor balcanice, pentru stăvilirea invaziei turceşti pe timpul lui Mircea cel Bătrîn sau Iancu de Hunedoara ; în bătălia de la Marienburg oştile polone au fost ajutate de cavaleria moldovenească din timpul lui Alexandru cel Bun ; relaţiile dintre poporul român şi cel rus pe vremea lui Ştefan cel Mare, Ioan Vodă cel Cumplit, Dimitrie Cantemir sau cu ocazia războiului de independenţă ş.a.m.d.

Scanned with OKEN Scanner

Consecvent tradiției de prietenie și respect manifestată de poporul nostru de-a lungul veacurilor față de celelalte popoare, partidul nostru a ridicat-o pe o treaptă superioară în cadrul politicii lui externe... „România dezvoltă raporturi de cooperare cu toate țările, indiferent de orînduirea lor socială, considerînd că aceasta este una din căile spre întărirea încrederii și colaborării între popoare".[1]

Profesorului de istorie îi stau la îndemînă variate forme de activitate, în afară de lecții, pentru a educa tineretului în spiritul prieteniei și respectului reciproc între popoare.

Un mijloc este cunoașterea și apropierea de copiii din alte țări, prin inițierea corespondenței între aceștia și elevii noștri. Această corespondență va fi îndrumată în direcția cunoașterii istoriei poporului respectiv, cu tradițiile lui, cu creația lui materială și spirituală, cu preocupările și idealurile de viață ș.a.m.d. Cunoașterea reciprocă a elevilor de diferite naționalități va contribui astfel la formarea unor sentimente adînci de prietenie și solidaritate. Se poate menționa corespondența purtată între un grup de elevi români din clasele a VII-a și a VIII-a cu elevi de aceeași vîrstă din Italia ; printr-o dirijare discretă, profesorul de istorie a îndrumat pe elevii lui să vorbească colegilor din Italia despre capitala patriei noastre, despre monumentele și muzee ei, despre realizările arhitecturii noastre contemporane, despre împrejurimile pitorești ale orașului nostru ș.a. La rîndul lor, corespondenții italieni le-au descris istoria Romei reflectată în cîteva puncte centrale ale orașului, monumente evocatoare ale trecutului îndepărtat, urbanistica Romei contemporane, ș.a. Scrisorile au fost însoțite în mod reciproc de ilustrații, cu care s-au putut întocmi albune și un colț istoric în școală.

O inițiativă reușită o constituie organizarea unor „seri ale prieteniei" în diferite școli, cu care ocazie elevii sub îndrumarea profesorului de istorie, prezintă momente din istoria unui popor sau din cultura lui, care sînt însoțite de exemplificări literare, proiecții și audiții muzicale.

[1] N. Ceaușescu, *Expunere la adunarea festivă, organizată cu prilejul aniversării a 45 de ani de la crearea P.C.R.*, București, Editura politică, 1966, p. 86.

În acest sens, citățm o asemenea seară închinată prieteniei cu poporul polonez. Un elev a prezentat cîteva momente din lupta poporului polonez în evul mediu și în epoca modernă ; expunerea s-a terminat prin înfățișarea realizărilor din Polonia socialistă. În continuare, elevii au vizionat imagini de arhitectura medievală și contemporană (Cracovia, Varșovia) și au audiat un fragment din „Marea poloneză" a lui Chopin.

Educarea elevilor în siritul prieteniei între popoare creează climatul optimist necesar încrederii în viitorul lor luminos.

Trebuie să reținem că alături de școală, un sprijin în această acțiune de educare a tineretului îl dau ziarele, revistele, beletristica, filmele, emisiunile radiofonice, televiziunea. Temele lor intrînd în raza aceluiași scop, ajută conștiințele tinere, care sînt în căutarea unor modele de urmat.

Capitolul IV

FORMAREA ŞI DEZVOLTAREA NOŢIUNILOR ISTORICE

1. Despre importanţa noţiunilor istorice

Prin predarea istoriei, ca şi la toate celelalte materii de învăţământ, trebuie să ajungem la a comunica şi adînci în mintea elevilor o seamă de noţiuni corespunzătoare. E vorba de acele întocmiri şi formulări ale judecăţii, prin care să ne putem asigura punctele-cheie în ceea ce priveşte cuprinderea şi înţelegerea unei materii.

Să venim cu cîteva precizări. În cazul materiei noastre — istoria — sînt atîtea şi atîtea lucruri care după un timp sau altul se pot uita : nume proprii, date, localităţi, evenimente, împrejurări ale acestora ş.a. Există şi înţelesuri care, odată dobîndite, nu mai pot fi uitate niciodată. Ele cuprind elemente de bază, dispuse într-un sistem închegat, capabil deci să dea formă şi organizare unor materiale felurite şi schimbătoare. Un exemplu : am putea să uităm în ce an s-a petrecut doborîrea monarhiei feudale, în cadrul revoluţiei burgheze din Anglia ; n-am avea însă dreptul, niciodată, să pierdem din vedere că orice revoluţie burgheză a zdruncinat instituţii feudale. Aceste înţelesuri de bază constituie ceea ce numim noţiuni istorice.

Noţiunea istorică este un proces al gîndirii, prin care se stabileşte ceea ce este comun, esenţial, unui grup de fenomene istorice asemănătoare. Însemnătatea lor este fundamentală. Fap-

Scanned with OKEN Scanner

tul trebuie demonstrat. Vom încerca aceasta privind lucrurile sub două unghiuri : pozitiv şi negativ.

Să presupunem că am practica în materia noastră un învăţămînt fără preocuparea de a conduce pe elevi la formarea de noţiuni.

Într-o asemenea situaţie, istoria ar părea ca o simplă înşirare de fapte şi fenomene disparate, fără a se marca interdependenţa dintre ele, cauzalitatea care le condiţionează şi evoluţia lor, deci, fără statornicire şi reperuri capabile să contureze în mintea noastră viziuni de ansamblu şi să contribuie la formarea unei concepţii materialist-dialectice asupra istoriei. Aşadar, e limpede că formarea de noţiuni trebuie să ne preocupe în mod permanent. Sub această lumină, faptele se adună ; evenimentele se înlănţuiesc într-un chip capabil să ne ducă la înlănţuiri logice ; din mulţimea faptelor şi a fenomenelor istorice căpătăm punctul de orientare şi criterii pentru a deosebi esenţialul de neesenţial. Practic, în mulţimea acestor fapte, elevii nu se vor mai simţi ca într-un labirint sau ca într-un mozaic de imagini, ci ca într-o construcţie logică, cu legi, cu permanenţe, cu adevăruri, într-un cuvînt, cu elemente capabile să întreţină şi să dezvolte interesul pentru studiul istoriei. Să ne gîndim în consecinţă şi la reacţii ale elevilor noştri. Dacă avem elevi pe care istoria nu-i interesează îndeajuns, fie că li se pare o materie grea, fie pentru că au impresia că se rătăcesc într-o multitudine de fapte imposibile de reţinut, e pentru că nu dispun de acele esenţe şi sistematizări — în speţă noţiunile — capabile să le dea înţelesuri pline, să-i orienteze, să le stimuleze judecata şi să le comunice emoţia vieţii, prin ceea ce aceasta are în ea durabil şi valoros.

Formarea de noţiuni e o condiţie de bază a învăţămîntului şi a culturii. Oricît de multe cunoştinţe am transmite, pot totuşi să rămînă o literă moartă şi să devină în mintea elevului chiar un balast, dacă aceste cunoştinţe nu sînt consolidate şi garantate printr-un număr util de noţiuni ferme şi cuprinzătoare.

În prealabil, trebuie să amintim o seamă de elemente în legătură cu formarea noţiunilor în general, cu scopul de a le raporta la situaţii şi specificuri ale materiei noastre.

Scanned with OKEN Scanner

2. Formarea noţiunilor istorice

Elevii vor ajunge la o concepţie materialist-dialectică asupra dezvoltării societăţii omeneşti cu atît mai sigur şi mai bine cu cît îşi vor întemeia învăţămîntul în materie pe noţiuni precise, însuşite în mod logic.

Teoria leninistă a cunoaşterii stabileşte că procesul gîndirii trebuie să pornească de la intuirea vie şi să se ridice treptat-treptat spre niveluri şi formulări abstracte : „...de la intuirea vie la gîndirea abstractă şi de la ea la practică — aceasta este calea dialectică a cunoaşterii adevărului, a cunoaşterii realităţii obiective".[1]

În procesul cunoaşterii se disting trepte de dezvoltare deosebite : contemplarea vie a realităţii, abstractizarea şi verificarea prin practică.

Amintim primul sistem de semnalizare alcătuit din lanţul : senzaţii, percepţii, reprezentări. Prin această treaptă se dezvăluie latura exterioară a obiectelor. A ne opri aici ar însemna să nu ajungem la legătura internă şi esenţială dintre fenomene, să nu stabilim elementele capabile să ne conducă la legile obiective ale lumii şi astfel să limităm scopul cunoaşterii, care constă de fapt tocmai în cunoaşterea acestor legi obiective. Ar fi, deci, să rămînem doar la imagini despre obiecte individuale, fără a trece şi la raporturile dintre ele.

E nevoie să păşim şi pe o a doua treaptă a cunoaşterii : gîndirea abstractă. Cu ajutorul acesteia vom elimina ceea ce este neesenţial din materialul de senzaţii şi percepţii primit de la lumea exterioară, pentru ca în schimb să reţinem partea lor comună şi permanentă. Rezultatul acestor generalizări verificate prin practică vor fi exprimate în noţiuni, categorii şi legi.

Ajungem astfel în siutaţia de a defini noţiunea. Aceasta apare ca o formă a gîndirii, capabilă să reflecte esenţa fenomenelor. Cu alte cuvinte : ce este comun şi permanent în fenomenele din-

---

[1] V. I. Lenin, *Caiete filozofice*, Bucureşti, Editura de stat pentru literatura politică, 1956, p. 140.

tr-o aceeași categorie ; care sînt acele trăsături generale și necesare, capabile să asigure înțelesul lucrurilor pe deasupra însușirilor lor trecătoare.

Precizările de mai sus privesc noțiunea în genere. Trebuie acum, ca plecînd de la ea să ajungem la înțelesul mai special de noțiune istorică. Lucrul nu este simplu ; stabilirea lui nu poate fi făcută dintr-o dată, ci trebuie să se bazeze pe observări îndelungi asupra faptelor, pe exemple, pe cunoașterea realității, pe exerciții atente asupra acesteia. Nu insistăm mai mult asupra acestui punct, pentru că va fi reluat analitic, la cele cîteva exemple de noțiuni istorice la care ne vom referi.

Noțiunea istorică este o elaborare a judecății noastre, care stabilește ceea ce este comun, esențial, unui grup de fenomene istorice asemănătoare.

Să explicăm lucrurile pe exemple. Avem în știința noastră noțiuni ca acestea : orînduire socială, revoluție, stat, democrație, cultură și altele. Fiecare noțiune din acestea reflectă mai multe fenomene : avem mai multe orînduiri sociale, mai multe clase sociale, mai multe răscoale ș.a.m.d. Luate în parte, aceste fenomene se manifestă diferit, după împrejurările istorice în care s-au petrecut. Dar, dedesubtul înfățișărilor diferite, există trăsături comune și statornice. Noțiunea se constituie pe baza lor. Deci, noțiunea nu enunță formele particulare pe care le pot lua fenomenele, ci trăsăturile comune care le asigură unitatea și permanența. În orice noțiunea găsim *note esențiale* și *note individuale.* De exemplu, noțiunea de revoluție are ca note esențiale : *a)* formă superioară a luptei de clasă ; *b)* caracter organizat (perioadă de pregătire, o ideologie etc.) ; *c)* un scop precis (răsturnarea orînduirii sociale politice existente și înlocuirea ei cu o orînduire nouă) ; *d)* existența unei clase sociale cu rol conducător.

În ceea ce privește notele individuale, acestea prezintă particularități multiple în funcție de epoca și locul în care s-au produs. Totalitatea notelor esențiale formează *conținutul* ei ; totalitatea fenomenelor la care se referă aceste note esențiale alcătuies *sfera.*

Conținutul noțiunilor nu este fixat o dată pentru totdeauna ; el se poate schimba în raport cu condițiile istorice specifice unei

epoci sau alta. Bineînţeles, e vorba nu de schimbări de la o zi la alta, ci de scihmbări de etape largi, structurale, în dezvoltarea societăţii omeneşti. Ne referim ca ilustrarea la noţiunea de democraţie. Ea prezintă conţinuturi diferite la greci, în capitalism sau în socialism.

În sfera noţiunii de revoluţie intră : revoluţiile burgheze din Ţările de Jos, Anglia, Franţa : revoluţiile burghezo-democratice de la 1848 ; Marea Revoluţie Socialistă din Octombrie etc. Sfera se poate îmbogăţi prin adăugarea unor noi fenomene, dar nu se poate modifica, deoarece se bazează pe fapte şi fenomene istorice precise.

În cuprinsul unei noţiuni pot încăpea diviziuni şi subdiviziuni, după necesităţile studiului şi analizelor pe care le avem în vedere. Ajungem astfel să facem distincţia între *noţiuni generale* şi *noţiuni individuale*. Noţiunea generală de revoluţie cuprinde în sfera ei toate revoluţiile indicate mai sus. Într-o sferă mai mică. de exemplu, a noţiunii de revoluţie burgheză, intră revoluţiile din Ţările de Jos (sec. al XVI-lea), Anglia (sec. al XVII-lea) şi Franţa (sec. al XVIII-lea).

3. Observaţii de ordin general

— Noţiunile istorice se formează în mod treptat, prin reluarea chestiunilor în decursul anilor de şcolaritate, la nivelurile respective de cunoaştere şi de cultură ale elevilor. De pildă, noţiunea de stat : în clasa a V-a elevul ia cunoştinţă de trăsăturile statului sclavagist ; în clasa a VI-a, adaugă la acestea elemente legate de statul feudal ; în clasa a VII-a, înţelesul noţiunii se va întregi cu notele caracteristice ale statelor burgheze şi socialiste.

— Se folosesc concomitent într-o lecţie mai multe noţiuni. De exemplu : în lecţia despre statul sclavagist egiptean apar obligatoriu şi alte noţiuni, cum ar fi acelea de sclav, proprietar de

sclavi, răscoala sclavilor ş.a. Asupra fiecăreia dintre acestea, profesorul trebuie să dea iniţieri, capabile să comunice elevilor înţelesurile corespunzătoare.

— Pentru ca formarea noţiunilor să nu se bazeze pe formulări abstracte, excesive pentru mintea elevilor, trebuie să se recurgă la metode şi procedee de învăţămînt cît mai variate, mai pedagogice şi mai expresive. Avem aici puncte ale lecţiei în care trebuie să se intervină cu materialul intuitiv pe care îl comportă disciplina, pentru a forma cît mai multe reprezentări.

— În formularea noţiunilor se folosesc termeni precişi, ştiinţifici, pentru a se evita confuziile din mintea elevilor. O noţiune definită greşit poate duce la deprinderi false de gîndire, putînd deveni cu timpul imposibil de corectat.

— Formularea noţiunii reprezintă un moment esenţial al lecţiei. Ea trebuie condusă cu răspundere şi competenţă. Profesorul este îndreptăţit să treacă la formularea noţiunii, doar dacă el însuşi este bine edificat asupra ei, atît sub raport ştiinţific, cît şi sub raport pedagogic, în funcţie de posibilităţile de înţelegere ale elevilor respectivi.

— Orice noţiune se exprimă printr-un *termen*. Asupra acestuia nu mai pot exista discuţii, controverse, interpretări. Elevii trebuie să-şi însuşească acest termen nu în mod mecanic, ci în aşa fel, încît să-l poată explica în toate elementele lui. E un mare pericol pedagogic ca elevul să cunoască termenul abstract al noţiunii, fără a-şi da seama ce conţinut exprimă.

— În stabilitatea noţiunilor, accentul va cădea pe notele comune (esenţiale). Notele comune pot fi multe şi diferite ; niciodată nu vom izbuti să le indicăm pe toate. Aceste note din urmă îşi găsesc utilitatea în alte aspecte ale cunoaşterii : descrieri, evocări, întregiri de atmosferă ş.a. ; nu sînt însă elementele proprii, fundamentale, pentru clasificări şi sistematizări esenţiale, cu alte cuvinte pentru întemeieri logice.

— Formarea de noţiuni se bizuie pe reprezentări. Dar, ca să ajungem la acestea, e nevoie să dispunem de un număr mare de percepţii. Deci, trebuie să ne întemeiem pe o bază largă de cunoştinţe, obţinute pe cît posibil prin contact direct cu realitatea.

Scanned with OKEN Scanner

— Notele comune pe baza cărora vom stabili noţiunea istorică trebuie să cuprindă în ele şi elementul funcţional. Înţelegem prin aceasta elementul capabil să exprime un dinamism interior, de natură să asigure sentimentul de devenire al faptelor. Faptul istoric e faptul viu, cu mişcarea, cu lupta, cu puterea de a naşte în el forţa contrariilor, într-un cuvînt, apt pentru o desfăşurare dialectică ; elementul funcţional este acela care ne poate introduce în miezul acestor situaţii.

Într-o etapă următoare, formarea de noţiuni solicită multiple operaţii intelectuale : comparaţii, analize şi sinteze, abstractizări (păstrarea esenţialului şi eliminarea accidentalului), generalizări. E nevoie să procedăm cu atenţie şi cu pătrundere, pentru ca aceste operaţii intelectuale să se adapteze cît mai bine la obiectul cercetat şi scopului urmărit.

Există în legătură cu formarea noţiunilor o concepţie pedagogică greşită, ce trebuie combătută cu hotărîre. Anume : aceea că noţiunile se pot forma în mintea elevilor în mod spontan, intuitiv şi se pot contura cu timpul, prin experienţa şi maturizarea lor. Este o concepţie facilă, formalistă şi tot pe atîta de periculoasă. Poate îndepărta spiritul de aprofundare şi de metodă în favoarea unor soluţii diletante. Adevărul e că stabilirea de noţiuni constituie în lecţia de istorie puncte-cheie, pe care se sprijină toată forţa instructivă şi educativă a disciplinei. De aceea profesorul trebiue să procedeze cu precizie, circumspecţie şi răspundere. Toate elementele arătate mai sus duc la această concluzie. Într-adevăr, istoria este o disciplină umanistă, trebuie să se oprească asupra tuturor manifestărilor omeneşti ; aceasta nu înseamnă însă, că datele ei fundamentale pot fi relativizate. Elevul, care în anii săi de şcolaritate nu-şi va fi format o gîndire corectă asupra noţiunilor istorice, poate rămîne toată viaţa lui cu imposibilitatea de a pricepe şi pătrunde fenomenele sociale.

Clasificarea noţiunii istorice trebuie făcută în funcţie de problemele de bază ale obiectului istoric ; astfel, se vor referi la baza economică a societăţii, la viaţa socială, la viaţa politică, la cultură. O categorie aparte o constituie noţiunea de timp şi spaţiu.

Scanned with OKEN Scanner

4. Exemple de noţiuni istorice

Noţiuni despre dezvoltarea economică a societăţii

În procesul predării istoriei, chiar la primele clase sîntem nevoiţi să folosim noţiuni din viaţa economică, care de multe ori prezintă dificultăţi şi pentru elevi mai mari. Modul defectuos de comunicare a problemelor dezvoltării vieţii economice de către unii profesori, duce la lipsă de interes a elevilor pentru cunoaşterea lor, chiar la o oarecare plictiseală. De aceea va trebui să ne fixăm asupra principalelor noţiuni istorice, pe care le vom explica elevilor, pentru a înţelege procesul dezvoltării economice a societăţii omeneşti în diferite orînduiri sociale. Este necesară o precizare : elevilor şcolii generale nu li se va da conţinutul marxist-leninist al acestor noţiuni sub forma definiţiilor precise, cunoscute de noi din studiul economiei politice sau al altor lucrări. Profesorul de istorie trebuie să prezinte momente din istoria activităţii economice din diferite orînduiri sociale, pentru a le forma o bază de înţelegere a concepţiei materialist-dialectice asupra lumii.

În primele lecţii de istorie antică, elevii vor căpăta cunoştinţe cu privire la muncă, mijloace de producţie, forţe de producţie şi relaţii de producţie. Ne vom feri să folosim termeni abstracţi economici, memorizaţi mecanic. Astfel, familiarizarea elevilor cu aspecte ale procesului muncii trebuie să pornească de la formarea unor imagini concrete a modului de viaţă, de procurare a hranei, a îmbrăcămintii etc. de către oamenii primitivi. Povestirea profesorului va fi asociată cu tablouri din albumul „Originea omului" sau ilustraţii oferite chiar de manual, redînd aspecte din munca agricolă sau atelierele meşteşugăreşti ale popoarelor din antichitate, ca şi o seamă de materiale beletristice.

Vom fi preocupaţi permanent să le prezentăm elevilor oameni integraţi în procesul muncii, surprinşi în lupta lor cu natura şi

eventual, puterea de a o transforma, descrieri de unelte, ocupaţii, locuinţe, îmbrăcăminte, obiceiuri. Astfel predate anumite lecţii de istorie, economicul nu va mai reprezenta o înlănţuire de idei abstracte, ci expresia unei vieţi trăite, a unei munci în dezvoltare.

Noţiunile privind viaţa economică vor fi consolidate în numeroase lecţii la clasa a V-a, cînd se va prezenta istoria diferitelor popoare din antichitate. De fiecare dată ne vom feri de afirmaţiile rezumative ale manualului : „...pe lîngă agricultură, s-au dezvoltat şi meşteşugurile, comerţul şi navigaţia". Fraza este bine construită, dar repetarea ei aproape identică la o serie de lecţii poate crea în mintea elevilor impresia că lucrurile se repetă identic, că faptele istorice se pot învăţa pe dinafară. De aceea este absolut necesar să se asocieze materiale intuitive, documentare, beletristice, pentru formarea unor imagini concrete.

Lecţiile de istorie la clasele a VI-a şi a VII-a lărgesc sfera noţiunilor prin descrierea procesului de producţie pe domeniile feudalului, în cadrul economiei naturale ; despărţirea meseriilor de agricultură ; munca în atelierul meşteşugăresc ; manufacturile, dezvoltarea comerţului şi raporturilor comercial-monetare ; munca în fabrici ; dezvoltarea vertiginoasă a mijloacelor de producţie în cadrul economiei socialiste. Pe măsură ce ne apropiem de epoca contemporană, materialele ce ne stau la dispoziţie sînt mai numeroase pentru a crea imagini concrete asupra vieţii economice. În acest mod, elevii vor fi conduşi să cunoască condiţiile vieţii materiale, perfecţionarea economiei, dezvoltarea tehnicii şi apariţia unor noi forme de producţie în industrie, agricultură şi comerţ.

În acest mod predate aspectele vieţii economice, se va realiza un tablou general, pregătindu-se etapa procesului de abstractizare cînd profesorul pe baza unei munci îndelungate de analiză şi generalizare, va preciza noţiunile propriu-zise de muncă, mijloace de muncă, forţe de producţie, relaţii de producţie, deci şi noţiunea de mod de producţie a diferitelor orînduiri sociale.

Sub aspect educativ, prin cunoaşterea rolului muncii, se va dezvolta respectul faţă de muncă şi făuritorii bunurilor materiale, trezindu-se în copii dorinţa de a-şi aduce şi ei contribuţia la realizările contemporaneităţii.

Scanned with OKEN Scanner

Noţiuni cu privire la clase şi lupta de clasă

În şcoala de cultură generală, elevii învaţă despre cultura materială a societăţii omeneşti, ca rezultat al străduinţelor umane, al muncii şi luptei unui număr nesfîrşit de generaţii. Profesorul de istorie are datoria de a prezenta istoria omenirii ca istoria producătorilor de bunuri materiale. El trebuie deci să facă cunoscută elevilor săi viaţa socială, pe diferitele ei trepte de dezvoltare, caracterizînd clasele sociale de bază.

Programele şcolare ale claselor V—VIII indică studierea tuturor tipurilor de bază ale relaţiilor de producţie existente în cele cinci orînduiri sociale. Caracterizarea acestora nu poate fi făcută decît pe baza cunoaşterii definiţiei marxist-leniniste a claselor sociale ...„Grupuri mari de oameni, care se deosebesc după locul pe care-l ocupă într-un anumit sistem de producţie socială istoriceşte determină, după raportul lor (de cele mai multe ori consfinţit şi întărit prin legi) faţă de mijloacele de producţie, după rolul pe care-l au în organizarea socială a muncii, şi deci după felul în care obţin acea parte de care dispun din bogăţia societăţii şi după mărimea acestei părţi. Clasele sînt grupuri de oameni, dintre care unul poate să-şi însuşească munca altuia, datorită locului diferit pe care îl ocupă într-o anumită orînduire economică a societăţii".* Această definiţie cuprinzătoare trebuie cunoscută cu exactitate de către profesor, dar ea nu poate fi comunicată elevilor claselor V—VIII, depăşind posibilităţile lor de dezvoltare intelectuală.

Prin predarea istoriei în şcoala de cultură generală vom urmări să desprindem o seamă de elemente esenţiale cu privire la clasele sociale, pe baza trăsăturilor enunţate la definiţia leninistă, pentru ca elevii să-şi poată forma o serie de noţiuni individuale, care se desprind din noţiunea generală de clasă socială, cum ar fi cele de : sclav, stăpîn de sclav, colon, iobag, feudal, burghez, proletar.

---

[1] V. L. Lenin, *Opere*, vol. 29, Editura politică, 1959, p. 404—405.

Pentru a se forma noţiuni istorice despre clasele sociale cît mai exacte, clare şi accesibile puterii de înţelegere a elevilor din clasele V—VIII, vom urmări cîteva probleme majore la fiecare în parte :

a) Care sînt clasele de bază ale orînduirilor sociale pe care le învaţă.

b) Cum au apărut şi s-au format aceste clase.

c) Caracteristicile claselor fundamentale ale orînduirilor respective, cu eventualele particularităţi prezentate, în funcţie de condiţiile istorice ale statelor.

d) Modificările care survin în situaţia claselor sociale, datorită dezvoltării istoriei, deci contradicţiile de clasă existente în diferitele orînduiri.

Cunoştinţele căpătate de elevi despre clasele sociale, axate fiind pe aceste puncte de bază, vor duce la desprinderea notelor esenţiale, la formarea noţiunii.

Profesorul va porni şi în cazul de faţă de la un material istoric concret, pentru a forma cît mai multe reprezentări. Astfel, se va evita memorizarea unor afirmaţii lipsite de conţinut, ca viaţa grea a claselor exploatate, crunta exploatare exercitată de clasele dominante ş.a.m.d. Trebuie să se prezinte în primul rînd epoca respectivă cu caracteristicile vieţii economice, pentru a se ajunge la imagini cît mai concrete asupra claselor sociale cu locul pe care-l ocupă acestea în cadrul sistemului de producţie şi în viaţa politico-socială. Numai pornindu-se de la acest material istoric concret, putem apoi conduce pe elevi, pe baza comparaţiilor şi analizei, la anumite concluzii şi caracterizări generale. Este necesară o precizare : la clasele V—VIII vom formula caracterizări generale cu privire la clasele de bază ale societăţii, evitînd analiza anumitor grupări care apar.

Spre exemplificare ne vom opri la *noţiunea de sclavi* care o formăm la clasa a V-a, în primele lecţii. Se va arăta :

1) Cum *a apărut sclavia,* deci originea claselor. Vom forma pentru aceasta o serie de reprezentări cu privire la descompunerea comunei primitive, pe baza unui material intuitiv înfăţişînd unelte de metal perfecţionate şi atelierul meşteşugăresc, înlănţuindu-le cu povestirea sugestivă a profesorului. De la aceste reprezentări, pe baza analizei, elevii vor fi conduşi spre anumite

idei : apariţia prisosului de produse ca urmare a dezvoltării economiei, apariţia proprietăţii particulare, acumularea de bogăţii, modificarea raporturilor dintre membrii comunităţii datorită inegalităţii de avere, apariţia sclaviei. Problema originii claselor sociale va fi adîncită cu ocazia prezentării istoriei fiecărui stat sclavagist în parte. Reluarea acestei probleme în diferitele capitole ne va ajuta mai mult să formăm elevilor noştri o concepţie ştiinţifică asupra dezvoltării societăţii omeneşti, făcîndu-i să înţeleagă că istoria omenirii a început cu o societate fără clase, că împărţirea societăţii în clase sociale nu este un fenomen veşnic.

2) *Caracterizarea clasei sclavilor* se va face pe baza unor povestiri vii, colorate, asupra izvoarelor sclaviei şi situaţiei sclavilor. Se vor folosi materiale documentare, cum ar fi : Legile lui Manu, Codicele lui Hammurapi, Arthasastra, din biografia lui Uan-Man şi alte texte pe care le găsim în *Crestomaţia privitoare la istoria antică.* De asemenea, se vor folosi opere literare, ca *Odiseea, Iliada, Vieţile paralele* a lui Plutarh sau lucrări recente *Cum trăiau romanii* a lui N. Lascu ş.a. şi material ilustrativ cuprinzînd aspecte din munca sclavilor (în mine, în atelierele meşteşugăreşti, pe corăbii, pe latifundii) şi eforturile la care erau supuşi (sclavi în lanţuri, biciuirea unui sclav, sclav gladiator etc.). Acest material îl găsim în diferite lucrări de istoria artelor, cărţi de popularizare şi chiar în manual. Reprezentările formate pentru prezentarea vieţii sclavilor în lecţiile din capitolul Orientul antic vor cuprinde izvoarele sclaviei şi muncile la care erau obligaţi, reliefînd caracterul casnic. În lecţiile din istoria Greciei antice, reprezentările despre sclavie se vor înmulţi : se vor prezenta ca surse ale sclaviei neplata datoriilor (ilustrată pe baza stîlpilor ipotecari) şi comerţul cu sclavi ; se va arăta extinderea muncii sclavilor în diferite ramuri ale economiei, în urma războaielor cu perşii, se va scoate în evidenţă lipsa lor de drepturi, ceea ce imprimă un caracter sclavagist democraţiei ateniene. Istoria statului roman oferă posibilitatea unor reprezentări mai bogate asupra sclavilor : numărul lor va creşte luînd adevărate proporţii ; în cadrul modului de producţie sclavagist toată activitatea de a produce bunuri materiale cădea în seama sclavilor, munca fizică făcîndu-l pe omul liber inapt pentru acţiuni superioare (concepţia lui Aristotel) ; sclavii au avut un rol deosebit

pe marile latifundii romane, dar vor fi destul de răspîndiţi şi în activităţii neproductive legate de viaţa plină de răsfăţ a marilor proprietari, cum ar fi sclavii gladiatori ; viaţa sclavilor s-a înrăutăţit în aşa măsură, încît nu i se mai da nici un fel de consideraţie umană, iar scriitorul roman Varro propune împărţirea inventarului unui stăpîn de sclavi în unelte lipsite de grai (sapa, lopata), unelte semivorbitoare (cai, boi, catîri) şi unelte grăitoare, sclavii. În felul acesta se vor scoate în evidenţă şi particularităţile prezentate de sclavie în antichitate : în Orientul antic sclavia avea mai mult un caracter casnic, în Grecia antică sclavia a fost mai dezvoltată, iar în statul roman a atins cele mai mari proporţii.

Imaginile concrete create asupra vieţii sclavilor vor fi analizate de către elevi prin comparaţie. Pe baza discuţiilor se va ajunge la anumite raţionamente : cine muncea ; cui aparţineau uneltele de muncă ; cine îşi însuşea produsul muncii. Astfel se va ajunge la generalizări, deci la formarea noţiunii propriu-zise de sclav : sclavii sînt o grupă mare de oameni, lipsiţi complet de pămînt şi unelte, care munceau din greu pentru proprietarii lor şi nu primeau nimic din ceea ce produceau ; erau consideraţi unelte grăitoare, proprietarii avînd drept de viaţă şi de moarte asupra lor. Aşa după cum s-a constatat, noţiunea de sclav formată în primele lecţii („Descompunerea comunei primitive“ şi „Egiptul antic“) va fi adîncită prin reluarea acestei probleme cu ocazia tratării istoriei societăţii sclavagiste la diferite state.

Formarea noţiunii individuale reprezintă prima etapă în care se realizează fondul aperceptiv necesar trecerii la o a doua etapă, cînd vom putea formula cu elevii clasei a V-a noţiunea generală a claselor sociale la nivelul lor de înţelegere ; clasa socială este un grup mare de oameni, care se aseamănă prin situaţia economică, socială şi politică.

În felul acesta se pot forma şi celelalte noţiuni istorice individuale (cu sferă restrînsă) ale claselor sociale, proprietari de sclavi, coloni, ibogi, feudali etc., din cadrul fiecărei orînduiri în parte. După studierea acestora, la sfîrşitul ciclului şcolii de 8 ani, elevii vor fi în situaţia să înţeleagă noţiunea generală de clasă socială în concepţia marxist-leninistă.

Scanned with OKEN Scanner

Problema cunoaşterii de către elevi a vieţii sociale în diferitele orînduiri nu se limitează numai la noţiunea de clasă socială, ci trebuie să conducă în mod obligatoriu la înţelegerea *luptei de clasă*, ca forţă motrice a societăţilor împărţite în clase antagoniste. Teza ştiinţifică formulată de K. Marx şi F. Engels în *Manifestul Partidului Comunist* asupra luptei de clasă arată că „istoria tuturor societăţilor de pînă azi este istoria luptelor de clasă". Elevii trebuie să înţeleagă că în societăţile împărţite în clase antagoniste, lupta de clasă constituie o lege obiectivă ; interesele de clasă sînt determinate de situaţia obiectivă pe care o au diferitele clase în sistemul producţiei sociale. Clasele dominante, care deţin mijloacele de producţie, exploatează şi-şi însuşesc produsul muncii claselor exploatate, sînt interesate în menţinerea orînduirii sociale existente şi în intensificarea exlpoatării ; clasa asuprită prin însăşi situaţia sa obiectivă va lupta pentru îmbunătăţirea vieţii ei, pentru eliberare socială. Elevii vor înţelege mai bine aceasta dacă se va porni de la o seamă de reprezentări concrete, care să înfăţişeze modul de viaţă al claselor antagoniste, ţinînd seama de situaţia economică, socială şi politică în care se desfăşoară. Profesorul va putea astfel să precizeze cauzele care vor determina lupta de clasă din diferitele orînduiri, evitînd pericolul confundării cauzelor generale cu cele imediate. În lecţiile al căror conţinut prevede studierea mai amplă a unor forme ale luptei de clasă, cum ar fi o seamă de răscoale, greve şi revoluţii, se va expune mersul concret al evenimentelor reprezentative în mod plastic, sugestiv ; se va evita înlocuirea momentelor-cheie cu un eventual itinerar al mişcării prezentat elevilor la clasă, care va duce inevitabil la o supraîncărcare inutilă, la pierderea esenţialului, deci la o practică formalistă. Ne vom limita la acele fapte elocvente, indicate ca volum de programă şi manual, dar le vom adînci, le vom colora cu material beletristic, ilustraţii şi o povestire vie. Odată formate o seamă de reprezentări asupra fenomenului prezentat, vom conduce pe elevi la o analiză aprofundată asupra forţelor participante şi scopului urmărit de acestea.

În partea finală a lecţiei, după analiza fenomenului, se va ajunge la formularea concluziei, deci la etapa de generalizări, în care se va preciza caracterul, determinat de forţele participante şi

Scanned with OKEN Scanner

scopul urmărit ; neanticipînd concluzia, ea va apărea în mod logic şi elevii vor fi feriţi de o memorare mecanică.

Tot pe această treaptă a generalizării se va scoate în evidenţă importanţa luptei de clasă, indiferent de forma pe care o îmbracă, care străbate ca un fir roşu întreaga istorie a societăţii omeneşti bazată pe clase antagoniste.

În felul acesta elevii vor ajunge să-şi formeze noţiunea de luptă de clasă, ca un proces istoric obiectiv, care constă într-o luptă permanentă între asupritori şi asupriţi ; primii pentru a-şi menţine şi consolida situaţia de clasă dominantă, ceilalţi pentru a obţine o viaţă mai bună.

Noţiunea de luptă de clasă va fi îmbogăţită în decursul anilor de şcolarizare, cînd elevii vor cunoaşte formele caracteristice ale luptei de clasă pe orînduiri sociale, înţelegînd necesitatea acestora ca forţă motrice a dezvoltării societăţii omeneşti.

Noţiuni cu privire la viaţa politică

Preocuparea profesorului de a forma o seamă de noţiuni istorice legate de viaţa politică, la clasele V—VIII, urmăreşte să creeze elevilor o imagine cît mai clară şi exactă în legătură cu : *statul* (originea, funcţiile, forme şi tipuri, instituţii) ; *politica,* privită ca manifestare a activităţii statului pe plan intern şi extern, a mijloacelor folosite pentru a ajunge la un anumit scop ; *războiul* şi *pacea* din diferitele orînduiri, ca reflectare a politicii interne şi externe a statului ; despre *partid,* ca organizaţie politică care exprimă interesele unei clase sociale.

Aceste noţiuni istorice se vor forma treptat, cu grija deosebită asupra volumului pe care-l vom da, precum şi al conţinutului. De asemenea trebuie avut în vedere că multe din ele se vor îmbogăţi pe parcurs, cu ocazia studierii orînduirii sociale, eşalonate pe clase. Spre exemplificare : noţiunea despre război o vom forma chiar din primele capitole la elevii clasei a V-a, precizînd împărţirea în războaie juste, atunci cînd sînt purtate în interesul majorităţii şi nejuste, cînd sînt politica reacţionară a claselor dominante ; cu ocazia predării istoriei evului mediu,

exemplele se vor înmulți și nu va fi greu să desprindă singuri, sub îndrumarea profesorului, caracterul unui război ; pe parcurs, elevilor li se va dezvălui și un alt aspect legat de posibilitățile modificării caracterului unui război în decursul desfășurării lui : în lecțiile de istorie modernă și contemporană vom întregi această noțiune arătînd apariția unui nou tip de război în imperialism, pentru reîmpărțirea lumii, care poate lua amploarea unui război mondial.

Toate aceste elemente esențiale cu privire la caracterul războiului, care formează altăuri de alte note esențiale noțiunea respectivă, sînt absolut necesare a fi comunicate elevilor ciclului V—VIII, însă am cădea într-o eroare dacă de la început am anticipa asupra lor.

În centrul atenției profesorului de istorie, pentru înțelegerea de către elevii săi a vieții politice în ansamblu, trebuie să stea *noțiunea de stat*. Există uneori pericolul provenit din nestăpînirea precisă a acestei noțiuni, ca elevii să confunde statul cu poporul propriu-zis sau cu teritoriul pe care trăiește acesta.

Problema formării noțiunii de stat ridică o seamă de greutăți, cu atît mai mult cu cît va trebui să operăm cu numeroase lucruri abstracte.

Este necesar să ne fixăm în primul rînd ce elemente ale noțiunii de stat le vom da elevilor claselor V—VIII : originea statului (de ce și pentru ce a apărut) ; funcțiunile statului în diferitele epoci istorice și țări ; formele și tipurile de stat ; structura aparatului de stat ; rolul statului ca instrument de dominație de clasă și legătura lui cu structura economico-socială respectivă.

Urmează apoi problema cum vom forma aceste elemente ale noțiuni de stat.

Procesul psihic complex, de însușire a noțiunilor abstracte de stat, așa cum l-am întîlnit în celelalte cazuri precedente, presupune :

— În prima etapă a reprezentărilor trebuie să ținem seama că noțiunea de stat nu poate fi ilustrată direct, de aceea e necesar ca profesorul să folosească un material intuitiv bogat pentru a crea reprezentări asupra unora din elementele componente ale noțiunii de stat, cum ar fi instituțiile (tablouri înfățișînd armata

în acţiune, reprezentanţi ai aparatului birocratic cu diferitele lor misiuni, instanţe judecătoreşti în funcţiune, legiuitori etc.).

— În a doua etapă, profesorul va folosi metode diferite faţă de prima treaptă, şi anume, prin discuţii cu clasa va stabili pe baza raţionamentelor ce rol aveau toate aceste instituţii în viaţa statului ; care era clasa socială care se folosea de aceste instituţii. Pe baza răspunsurilor obţinute, prin raţionamentul inductiv al elevilor, se va ajunge la formularea noţiunii de stat sclavagist, ca instrument de asuprire în folosul clasei dominante, de data aceasta prin raţionament deductiv.

În procesul formării noţiunii generale de stat, elevii sînt îndrumaţi să treacă de la noţiuni cu sferă restrînsă, la cele cu caracter general, conţinutul îmbogăţindu-se pe parcursul anilor de studii.

Noţiunea de cultură

În prealabil trebuie să precizăm că această noţiune abstractă şi mult mai greu de definit decît altele trebuie să fie în atenţia noastră permanentă, întrucît ea apare pe toată întinderea disciplinei noastre, de la clasele mai mici şi pînă la clasele mari.

Predarea acestei noţiuni trebuie făcută diferit, la nivelul cunoştinţelor şi a posibilităţilor de înţelegere a elevilor, pe clase, vîrste şi grad de instrucţie. Oricum e bine să fim preveniţi că în mînuirea elementelor capabile să ducă la construirea acestei noţiuni, profesorul de istorie trebuie să facă uz de toată abilitatea lui pedagogică.

Indiferent la ce clasă predăm, înţelesul spre care trebuie să tindem este acesta : cultura reprezintă o totalitate de bunuri materiale şi spirituale, de care societatea omenească dispune la un moment dat, în raport cu condiţiile istorice existente şi cu aspiraţia spre progres şi dezvoltare.

În clasele mici trebuie să ne ajutăm de material ilustrativ cît mai viu, mai variat şi mai sugestiv.

Elevii trebuie aduşi să înţeleagă că, în dezvoltarea lor, popoarele tind ca de la faza nomadă să ajungă la faza de aşezări şi

stabilitate. Paralel cu așezarea lor pe locuri anumite, încep să se dezvolte diferite forme de muncă : agricultură, olărit, meșteșuguri. Deopotrivă, apare nevoia de locuință stabilă ; această locuință trebuie să asigure satisfacerea unor nevoi elementare (adăpost, apărare contra fiarelor, contra intemperiilor naturii) ; treptat, treptat, omul va simți nevoia să imprime în această locuință ca și pe uneltele de muncă semne ale preocupărilor lui materiale și sufletești. De exemplu : în peșteri, desene pe pereți figurînd animale și chiar scene de vînătoare ; ornamentări pe vase, statuete reprezentînd zeități feminine (matriarhat) ș.a.

Trebuie să arătăm că în aceste preocupări, nota de frumos ocupă un loc de seamă. În ea găsim dorința omului de a-și crea un cadru cît mai plăcut și cît mai util, în care să se simtă stimulat sufletește.

Marcăm concluzia celor lămurite pînă acum : nevoia de stabilitate o dată asigurată în partea ei materială creează și nevoi spirituale.

O dată tendința pusă în mișcare, ea va continua să crească și să-și asocieze aspecte noi. De la scrijelarea primitivă pe pereți de peșteră, se va ajunge la forma de artă, la scrierea ordonată, la manifestări literare, la cunoașterea științifică ș.a. Toate acestea se vor petrece nu întîmplător și nu oricum, ci cu rosturi legate de munca oamenilor și de producerea celor necesare vieții. Aceste manifestări la un loc formează cultura unui popor. Ele sînt posibile în măsura în care se sprijină pe o bază materială. Cu aceste elemente putem spune că, la clasa a V-a am ajuns în punctul în care putem trece la capitole indicînd propriu-zis cultura unui popor sau altul. Repetăm că noțiunea este dificilă și abstractă pentru această clasă ; de aceea, trebuie ca tot timpul să sprijinim afirmațiile noastre pe material ilustrativ și beletristic.

Pe baza acestor materiale se formează reprezentările în legătură cu elementele componente ale culturii, suport necesar conturării noțiunii generale de cultură.

Trecînd la clase mai mari, fără a schimba ceva din înțelesurile de bază stabilite pînă aici, e nevoie să lărgim raționamentele noastre. Se impune acum să apară limpede ideea de structură și suprastructură. Cultura constituie o suprastructură. Aceasta nu înseamnă desprinderea de relațiile de producție existente, ci o

reflectare a lor în funcţie de condiţiile societăţii în momentul respectiv ; la rîndul lor, aceste relaţii de producţie sînt determinate de stadiul dezvoltării materiale.

În lumina acestor precizări trebuie să determinăm conţinutul şi sfera noţiunii de cultură.

Conţinutul cuprinde notele comune : *a*) element de suprastructură ; *b*) reflectă fapte izvorînd din procesul muncii ; *c*) fapte cuprinse într-o mişcare dialectică, deci capabile de progres şi perfecţionare ; *f*) fapte cu putere instructivă, ridicînd conştiinţa umană ; *g*) caracterul de clasă.

Sfera numără realizări istorice pe epoci şi popoare : cultura egipteană, cultura chineză, cultura indiană, cultura greacă, cultura ţărilor române ş.a.m.d.

Noţiuni istorice de timp şi spaţiu

Faptele istorice se înlănţuie cronologic. Un eveniment sau un fenomen devine istoric în măsura în care se leagă de un moment anumit ; altfel faptul istoric n-ar avea identitate, nu s-ar înscrie într-un proces, ci ar pluti fără ţintă într-o masă haotică de fenomene. Se înţelege deci că prezentarea materialului istoric trebuie legată în mod necesar de un *timp* anumit. Acest timp poate avea înfăţişări şi întinderi diferite : o zi, o săptămînă, o lună, un an, un deceniu, un secol, un mileniu, o perioadă, o etapă, o epocă ş.a.m.d. Sînt fapte istorice care trebuie determinate chiar prin ziua precisă în care s-au produs, după cum sînt altele care trebuie raportate la epoci şi durate largi. Alegerea lor e în funcţie de materia în cauză, de scopul urmărit în lecţii, de aspectul urmărit în lecţii, de aspectul analitic ori sintetic pe care trebuie să-l dăm expunerilor noastre.

De aceeaşi însemnătate este şi *noţiunea de spaţiu*. Aşa cum fenomenul istoric se petrece într-un timp anumit, se leagă şi de un loc anumit. Aşa cum în afara timpului, fenomenul s-ar pierde într-o amorfă, tot aşa, în afara spaţiului nu ar mai apărea ca un fapt concret cu rădăcini şi urmări în manifestarea umană.

Scanned with OKEN Scanner

În această privinţă, marxism-leninismul face precizări categorice : materia în mişcare nu poate fi înţeleasă dincolo de timp şi spaţiu.

Spaţiul şi el ni se poate înfăţişa în multiple feluri : o comună, un oraş, o regiune, un stat, un continent ş.a.m.d. ; ca şi în cazul timpului, determinarea acestuia e în funcţie de materia de predat şi de semnificaţia pe care vrem s-o scoatem în lumină.

Noţiunea de timp — mişcarea în societate, aşa cum trebuie s-o cuprindă istoria, este o mişcare în timp. Prinderea fenomenului între cauzele şi efectele lui constituie de fapt o serie de situări cronologice. A îndepărta timpul ar însemna ca din explicarea faptului istoric să excludem şi cauzele şi urmările lui. Un exemplu, revoluţia burgheză din Franţa de la sfîrşitul secolului al XVIII-lea (1789), prin precizarea cărei date implicăm o serie întreagă de fenomene anterioare : o burghezie dezvoltată din punct de vedere economic, doritoare de a cuceri puterea politică ; domeniile absolute, cu regimuri de privilegii pentru aristocraţie ; o pregătire de aproape un secol pe plan ideologic şi cultural, prin gîndirea materialistă şi iluministă. Deopotrivă, prin precizarea datei 1789, deschidem perspective pentru surprinderea şi înţelegerea urmărilor : căderea monarhiei, proclamarea republicii burgheze, desfiinţarea privilegiilor feudale, acordarea de libertăţi cetăţeneşti, toate acestea avînd să conducă spre mişcările revoluţionare de la 1848.

Ce procedee vom folosi, în funcţie de realităţile şcolare cu care lucrăm, pentru a conduce pe elevii noştri la însuşiri cît mai cuprinzătoare şi mai temeinice ale noţiunilor istorice de timp şi spaţiu ?

Principala unitate de măsură este *anul*. Formarea ideii de an trebuie să înceapă din primele momente ale învăţăturii, fiind în funcţie de particularităţile de vîrstă ale elevului. Înainte de a trece la cuprinderi generale, cu notă abstractă şi sintetică, e necesar să se pornească de la date intuitive, legate de experienţa personală şi de împrejurări curente ale vieţii. În această privinţă se pleacă de la ideea că un an este o durată de timp apreciabilă, în care se pot petrece multe fapte, conturînd o experienţă de viaţă, o treaptă a dezvoltării, deci o etapă în formarea fizică şi sufletească a copiilor. De aceea, se va cere elevilor să recapi-

tuleze evenimentele din cursul anului parcurs în aşa fel, încît prin adunarea lor să rezulte etape de viaţă, cu conţinuturile şi înţelesurile ei. Mai precis, se va cere elevilor să-şi amintească despre prima lor zi de şcoală, despre frecventarea şcolii zi de zi şi săptămînă de săptămînă, despre succesiunea trimestrelor, despre munca de învăţătură, despre serbările pioniereşti, despre sfîrşitul anului, despre excursii ş.a.m.d. În concluzie, vor fi aduşi în situaţia de a înţelege că toate aceste aspecte s-au integrat într-un tot, că acest tot este o parte din viaţa lor în care se cristalizează acel progres al înţelegerii şi al unei treptate maturizări. Astfel, anul istoric nu va mai apare elevului ca o simplă împărţire aritmetică a timpului, ci o unitate vie, în care se adună, se limpezesc şi se definesc faptele unei cuceriri de viaţă.

Dar nu ne vom opri aici : folosind aceleaşi criterii, vom trece la ideea de *deceniu*. Să presupunem că elevii cărora ne adresăm sînt în clasa a V-a, deci în vîrstă medie de 10—11 ani. Le vom cere să-şi reamintească fapte din viaţa lor, în care trecerile de la un stadiu la altul de mentalitate să fie evidente. Şi anume : cînd aveau 5 ani se gîndeau numai la joacă, pe cînd acum cînd au 10 ani, la preocuparea de joacă se adaugă şi aceea de şcoală; cînd au venit la şcoală abia ţineau condeiul în mînă şi trebuiau să silabisească pentru a citi un cuvînt, pe cînd acum ştiu să se exprime corect, să gîndească, să scrie, ba mai mult, să scrie după reguli ale gîndirii şi ale frumosului ; ieri erau — să zicem doar copii — pe cînd azi sînt elevi, sînt pionieri, au oarecum sentimentul de generaţie, sînt înscrişi la o şcoală anumită, de al cărei prestigiu sînt mîndri şi chiar îşi simt faţă de ea şi o răspundere. Nu e nevoie să continuăm seria exemplelor, pentru că înţelesurile sînt limpezi.

Va trebui, desigur, să se treacă şi la diviziuni mai mari şi anume, diviziuni depăşind vîrsta şi raza de experienţă personală a elevilor. Pentru aceste cazuri, vom urmări ca definirile necesare să fie făcute cu evocări din viaţa părinţilor, a bunicilor, a prietenilor şi a cunoscuţilor, în genere a factorilor maturi pe care i-au avut sau îi pot avea în preajma lor. În felul acesta, prin anchete făcute asupra unor oameni din generaţii diferite, vor înţelege — aceşti copii de 10 ani — că *secolul* este o durată de 10 ori mai mare decît viaţa pe care au trăit-o pînă acum. De

asemenea vor înţelege că un secol este timpul în care trei generaţii — bunici, părinţi şi nepoţii — şi-au putut împlini ciclul lor de existenţă, cu tot ceea ce viaţa pune în sarcina şi datoria unui om. În măsura în care elevii vor fi înţeles prin date intuitive aceste etape structurale ale timpului (an, deceniu, secol), vom putea trece şi mai departe, la unitatea *mileniului,* de astă dată cu atenţie şi preveniri sporite, pentru că în durata acestuia intră perspective şi abstracţiuni pentru care s-ar putea ca mintea elevului de 10 ani, căruia ne adresăm, să nu fie destul de pregătită.

De fiecare dată, fie că avem de conturat un deceniu, un sfert sau o jumătate de secol, vom sublinia că unitatea de măsură este anul, aşa cum unitatea de măsură pentru kilometru sau orice altă distanţă este metrul.

Tabele cronologice. După ce elevii au căpătat o înţelegere generală a ideii de timp, va trebui să le dăm o seamă de precizări tehnice, cu privire la mînuirea secolelor.

Întîi felul de a număra secolele :

secolul I cuprinde anii de la 1— 100 e.n.
secolul II cuprinde anii de la 101— 200 e.n.
secolul III cuprinde anii de la 201— 300 e.n.

. . . . . .

. . . . . .

secolul XIX cuprinde anii de la 1801—1900
secolul XX cuprinde anii de la 1901—2000.

Pe acest tablou, li se va preciza că apare o nepotrivire între numărul secolului şi anii respectivi - la secolul al XX-lea avem ani cu 1900 — şi se va atrage atenţia că adeseori din grabă sau poate din ignoranţă mulţi fac o confuzie regretabilă: secolul I cu anii 100, secolul al II-lea cu anii 200 ş.a.m.d.

În al doilea rînd, va trebui să învăţăm pe elevi să facă distincţie între *era veche* (înainte de anul 1) şi *era nouă* sau era noastră (după anul 1). Cu aceeaşi grijă vor fi învăţaţi cum se ortografiază aceste două noţiuni : î.e.n. şi e.n.

Nu ne vom mulţumi doar cu aceste precizări teoretice, ci îi vom deprinde să se gîndească asupra lor, prin raportări la fapte istorice caracteristice. De exemplu : secolul lui Pericle — cu

hegemonia Atenei, cu democraţia sclavagistă ajunsă în punctul ei de apogeu, cu marea ei dezvoltare artistică şi culturală, cu personalităţi creatoare, ca Eschil, Sofocle, Fidias, Aristofan ş.a. — este secolul al V-lea î.e.n. ; dacă nu facem precizarea aceasta î.e.n. se poate confunda cu secolul e.n., în care s-au petrecut cu totul şi cu totul alte evenimente.

Rezumînd aceste observaţii, precizăm că elevii trebuie să rămînă cu sentimentul ferm că aceste situări (î.e.n. şi e.n.) nu pot fi neglijate, nu pot fi considerate ca de la sine înţelese, ci trebuie subliniate ca atare, mai cu seamă cînd este vorba de fenomene istorice depărtate.

În al treilea rînd, la clasele mai mari şi anume, de la clasa a VIII-a în sus, elevii trebuie să se obişnuiască şi cu sistemul *de notare a anilor de la facerea lumii,* sistem de notare pe care îl vom întîlni în acte şi texte vechi, respectiv scrieri religioase şi cronici. Să luăm pentru ilustrare un fapt cunoscut, mai cu seamă că apare într-un text caracteristic al cronicarului Grigore Ureche : anul 6965, cînd Ştefan cel Mare s-a suit pe tronul Moldovei. Din acest număr trebuie să scădem numărul 5508, prin care cei vechi desemnau anii scurşi de la facerea lumii pînă la începutul erei noastre. Făcînd scăderea, obţinem anul 1457, anul real pe care orice elev care trece prin şcoala de cultură generală trebuie să-l memoreze pentru toată viaţa. Ca să fim mai precişi, trebuie să mai arătăm că pentru lunile de la ianuarie-septembrie se scade 5508, iar pentru lunile de la septembrie pînă în decembrie inclusiv se scad 5509.

În sfîrşit, în aceeaşi ordine de idei, va trebui să deprindem pe elevi să facă distincţia între *stilul nou* şi *stilul vechi.* E vorba de o diferenţă de 13 zile în funcţie de date astronomice şi de reflectarea lor calendaristică, instituită convenţional pe diferite puncte ale globului.

Şi aici, nu ne vom opri la definirea teoretică, ci vom lămuri faptele prin exemple corespunzătoare. Tot aşa, ne vom referi la un fapt cunoscut, dintre acelea care trebuie să intre în cultura minimală a unui elev : 3/15 mai 1848, data adunării populare de la Blaj. În momentul cînd a avut loc adunarea, potrivit sistemului de atunci, era 3 mai 1848 ; astăzi, după ce între timp în mod oficial s-a făcut trecerea la stilul nou, data cînd se îm-

plineşte încă un an şi se comemorează evenimentul este cea de 15 mai. Într-o prezentare istorică riguroasă, ambele date trebuie cuprinse la un loc.

În formarea noţiunii de timp la elevi, trebuie să ne ajutăm de o seamă de procedee corespunzătoare. În cele ce urmează, ne vom opri în linii generale asupra fiecăruia.

a) *Banda timpului.* Aceasta trebuie să înfăţişeze grafic succesiunea evenimentelor istorice, dispuse pe o scară determinată a timpului.

Această bandă dă elevului putinţa de sesizare dintr-o dată în ce eră, în ce mileniu şi în ce secol se găseşte anul unui eveniment sau al altuia, despre care are de învăţat.

Eventual, bineînţeles nu pe o foaie de caiet, ci pe o suprafaţă mai mare, poate apărea şi o a cincea coloană, dar nu cifrică, ci analitică. Adică, în dreptul secolului respectiv va fi înscris anul important care trebuie reţinut, cu precizarea în paranteză a evenimentului petrecut.

Elevii vor fi antrenaţi să folosească acest mijloc de fixare a noţiunii de timp pe măsură ce vor străbate diferitele capitole ale materiei în studiu. Iată, de pildă, se vor introduce în banda timpului, parcurgînd treptat istoria statelor din Orientul antic :

3200 î.e.n. statul unificat egiptean ;
1750 î.e.n răscoala maselor din Egipt ;
538 î.e.n. cucerirea Babilonului de către perşi ;
mileniul III î.e.n. oraşele state din Mesopotamia ;
538 î.e.n. cucerirea Babilionului de către perşi ;
521—485 î.e.n. imperiul persan sub Darius ;
330 î.e.n. ocuparea imperiului persan de macedoneni.

E bine ca notarea să fie făcută îngrijit, aproape caligrafic, pentru ca imprimarea în minte a datelor să fie ajutată şi pe cale vizuală.

b) *Loto istoric.* Se confecţionează tăbliţe de carton pe care sînt înscrise diferite secole din ambele ere, cîte unul într-un compartiment. Pe cartonaşe de mărimea acestor compartimente sînt trecute diferite date. Un elev scoate cîte un cartonaş din punga în care sînt ţinute, anunţînd data trecută pe el. Ceilalţi elevi trebuie să-şi dea seama cărui secol îi aparţine şi eventual, să-l solicite pentru tăbliţa lor. Se recomandă ca jocul să se prac-

tice în grupuri, pe şiruri de bănci. Se verifică exactitatea cu care s-au făcut completările.

c) *Planşe cronologice.* Folosirea acestor planşe este recomandabilă, în special, la lecţiile de recapitulare. Pe un carton de dimensiuni potrivite pentru a fi văzut de toată clasa, se fac o serie de pungi sau despărţituri, în care să poată încăpea cîte un cartonaş de mărimea unei cărţi de vizită.

Pe aceste despărţituri se înscriu anii importanţi din istorie (1812, 1821...), iar pe cartonaşe sînt trecute, fără indicarea datei, evenimente istorice pe care elevii trebuie să le reţină. Se trag dintr-o urnă cartonaşe şi, după citirea lor, elevii trebuie să le aşeze în locul sau despărţitura corespunzătoare de pe tabloul cronologic.

d) *Scheme cronologice.* Procedeul se aplică la lecţiile cu care se încheie studiul capitolelor importante. Ele cuprind două coloane. O coloană indicînd data (obligatoriu anul, eventual, luna şi ziua) şi altă coloană cuprinzînd evenimentul respectiv.

Bineînţeles, procedeele arătate mai sus au un caracter auxiliar. Ponderea principală în formarea noţiunii de timp stă în expunerile profesorului şi în capacitatea lui de a conduce şi stimula gîndirea elevului. Aceste procedee sînt utile nu atît în stabilirea elementelor de bază, cît pentru aplicaţii şi dexterităţi după ce elevii şi-au însuşit noţiunea.

Noţiunea de spaţiu trebuie să ne preocupe în aceeaşi măsură cu noţiunea de timp. Orice eveniment istoric s-a petrecut în timp şi spaţiu. Pentru formarea la elevi a acestei noţiuni, sarcina profesorului de istorie este uşurată şi simplificată prin lecţiile de la geografie. Nu e însă mai puţin adevărat că în construcţia acestor lecţii apar situaţii sau sensuri legate de specificul istoric, pe care trebuie să le menţionăm în mod aparte.

Noţiunea de spaţiu folosită în istorie implică şi mediul geografic. E vorba de locul în care se petrec evenimentele istorice, în funcţie de aşezările umane stabilite pe el, de relief, de condiţii climaterice, de poziţia generală pe glob.

E nevoie de la început să eliminăm din mintea elevilor o seamă de idei greşite în legătură cu mediul geografic. Unele teorii (geopolitica) au susţinut că mediul geografic este factorul determinant al tuturor faptelor şi fenomenelor istorice.

Scanned with OKEN Scanner

Știința marxist-leninistă nu neagă importanța mediului geografic pentru dezvoltarea societății sub toate aspectele, contestă însă, că factorul geografic este primordial. Acțiunea mediului geografic se desfășoară în raport cu dezvoltarea forțelor de producție. Nu e deajuns să existe condiții geografice : totul e ca omul să-și fi format mijloace de a stăpîni natura. Mediul geografic poate rămîne o cantitate inertă, ineficace, cîtă vreme omul nu are posibilitatea de a-l aduce sub stăpînirea sa, prin tehnica și inteligența lui.

După precizarea acestor idei generale, formarea noțiunii de spațiu la elevi va trebui să continue prin raportări concrete. Anume : în societatea primitivă, uneltele, forma de locuință, îndeletnicirile oamenilor ș.a. sînt legate direct de natura solului respectiv ; vechii greci au fost iscusiți navigatori datorită așezării lor geografice în vecinătatea Mării Mediterane ; romanii și-au constituit imperiul pe trei continente avînd în centru Marea Mediterană, în care scop au și numit-o Marea nostrum ; Anglia a avut o dezvoltare istorică în bună parte diferită de țările continentale prin poziția ei insulară ș.a.m.d. Se va ajunge în continuarea acestor exemple la propria noastră istorie. Aici, în raport cu clasele la care predăm și cu nivelul de instrucție al elevilor, vom arăta în ce fel așezarea noastră geografică a influențat manifestările de viață ale poporului nostru pe plan economic, social-politic și cultural. Astfel : agricultura ca ocupație principală în trecut ; industrializarea modernă în funcție de bogățiile solului și natura materialelor prime de care dispunem ; îndeletniciri diferite după așezarea oamenilor la șes, în regiuni de deal, la munte sau în vecinătatea apelor ; lupta cu puteri străine doritoare de stăpînire asupra bogățiilor noastre naturale ; forme de creație folclorică legate de structura rurală a populației noastre din trecut ș.a.m.d.

Subliniem încă o dată ideea asupra căreia elevii trebuie să fie pe deplin lămuriți : mediul geografic ajută, influențează, dă posibilități de acțiune, indică direcții, poate încetini sau grăbi evoluția, dar nu determină dezvoltarea, nu constituie el factorul primordial în viața unui popor.

În forma noțiunii de spațiu la elevi, *harta* ne poate fi de un real folos. E necesar să învățăm pe elevi să distingă între harta

geografică şi cea istorică. Aceasta din urmă trebuie să ajute nu numai la localizarea evenimentelor, ci şi la înţelegerea cauzalităţii.

Noţiunile istorice de timp şi spaţiu sînt două coordonate necesare înţelegerii dialectice a fenomenelor istorice.

Cele examinate în acest capitol sînt departe de a epuiza problema complexă a noţiunilor istorice. La indicaţiile de ordin sistematic şi metodic pe care le-am dat, trebuie să se asocieze în permanenţă străduinţele şi căutările fiecărui profesor. Capitolul acesta reprezintă o importanţă deosebită, întrucît predarea istoriei fără fundamentări pe înţelegerea fermă şi limpede a noţiunilor istorice ar rămîne o simplă înşirare de fapte. Trebuie să ştim că noţiunile istorice comportă precizie, siguranţă şi stabilitate, dar fără alunecare în dogmatism. Cu alte cuvinte, profesorul trebuie să fie în aşa fel pregătit sub raport profesional, ideologic şi politic, încît să poată recepta în mod critic şi responsabil elementele de natură să confirme şi să îmbogăţească conţinutul şi sfera noţiunilor istorice.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul V

PRINCIPIILE ŞI METODELE DE ÎNVĂŢĂMÎNT FOLOSITE ÎN PREDAREA ISTORIEI

A. PRINCIPIILE DE ÎNVĂŢĂMÎNT FOLOSITE ÎN PREDAREA ISTORIEI

Didactica se sprijină pe o seamă de principii generale privind procesul predării şi toate disciplinele de învăţământ. E nevoie însă, ca aceste principii să fie raportate la fiecare materie în parte, aşa încît să se asigure, într-o unitate organică şi armonioasă, atît partea teoretică, cît şi specificurile materiei în cauză.

Vom analiza aceste principii, întîi cu înfăţişarea lor de ansamblu, şi apoi cu reflectarea lor la disciplina istoriei.

1. Principiul intuiţiei

Desfăşurarea procesului de învăţământ pe bază intuitivă reprezintă o cucerire de seamă a culturii, în general, şi a pedagogiei, în special.

Ca să înţelegem sensul acestei afirmaţii, e nevoie să coborîm cu mintea în urmă, la perioada în care gîndirea era îngrădită din cauza superstiţiilor, prejudecăţilor şi dogmelor. Cunoaşterea limitată de nivelul scăzut al tehnicii şi ştiinţelor pleca de la idei preconcepute şi trebuia să ajungă la concluzii de na-

tură să slujească privilegiile şi interesele unor caste sau unor clase asupritoare. De aceea, mintea omenească era împiedicată de a privi în natură, de a observa realitatea, de a continua observarea acestei realităţi prin experienţe, de a face legături între fenomene. Aceste clase au folosit raţionamentul deductiv pînă la a-l oficializa ca singura formă de gîndire, ca fundament al logicii. Raţionamentul deductiv este raţionamentul care procedează de la general la particular. Înseamnă ideea preconcepută, ordinul, voinţa autoritară, dogma ; înseamnă, deci, ideea care n-are nici un contact cu realitatea, care n-a reieşit din observaţie sau experienţă, ci care a fost impusă dinafară, arbitrar, de pe o poziţie interesată, dintr-un punct de vedere anumit.

Abstractizarea, demonstraţia, mulţimea de scheme şi clasificări, comentarii scolastice, toate acestea erau făcute ca prin speculaţii să mascheze sau să elimine contactul viu cu realitatea.

A trebuit ca în cultura omenească să intervină o cotitură, pentru ca această eroare să fie îndepărtată. Este, în general, cotitura reprezentată de fenomenul Renaşterii. De la contemplare, se va trece la observaţie şi experienţă ; de la speculaţie teologică, se tinde la studiul naturii ; de la adevărul preconizat, se va ajunge la adevărul stabilit pe bază de fapte. În logică, raţionamentul deductiv va intra în urmă, pentru ca în locul său să se impună, purtînd semnul noului, raţionamentul inductiv. E vorba de raţionamentul care, pornind de la particular la general, obligă mintea omenească să observe, să constate fapt cu fapt şi să se ridice la generalizare (adică la o concluzie) doar pe baza unui material care să reflecte realitatea.

În didactică saltul de la deducţie la inducţie va lua, printre altele, şi forma învăţămîntului intuitiv. Precizăm : în locul unui raţionament abstract, excesiv teoretic, adresîndu-se permanent unei raţiuni speculative, se va institui un învăţămînt care să folosească materialul viu, contactul cu natura, documentul ilustrativ, într-un cuvînt, faptul în realitatea lui materială şi cu funcţiunea lui înscrisă în firea lucrurilor.

Intuiţia în didactică este o cucerire tot atît de importantă precum sînt experienţa în ştiinţele fizico-chimice şi observaţia

în ştiinţele naturii, fiind rezultatul unor acumulări în dezvoltarea teoriei şi practicii predării.

Acest ocol, într-un domeniu mai larg, era necesar pentru a ne da seama de funcţiunea intuiţiei în disciplina ce ne interesează.

În prealabil, e nevoie să îndepărtăm o sursă aparentă de idei greşite.

S-ar putea ridica obiecţia că nu se poate vorbi despre intuiţie la disciplina istoriei, din moment ce această disciplină operează în majoritatea cazurilor cu fapte istorice petrecute în trecut, pe care n-am mai avea cum să le observăm direct.

Vom răspunde acestei obiecţii nu imediat, ci pe măsură ce vom mai înainta în dezvoltările pe care ni le vom propune. Deocamdată ţinem să afirmăm că obiecţia nu este valabilă, ci porneşte de la o considerare cu totul superficială şi empirică a înţelegerii fenomenului istoric. În fond, intuiţia nu înseamnă numaidecît să aducem în faţa noastră fenomenul propriu-zis, în datele şi proporţiile lui naturale, ci înseamnă a folosi mijloace care să ne poată procura imagini cît mai vii şi mai comunicative asupra acelui fenomen.

Să trecem acum, la arătatea felului în care intuiţia trebuie să apară în predarea lecţiilor de istorie.

Profesorul de istorie trebuie să pornească de la date concrete ; faptele şi fenomenele istorice să fie înfăţişate în mod limpede şi expresiv, în aşa fel încît elevii să rămînă cu impresia că le-ar avea înaintea ochilor.

a) Ne ajutăm de cît mai mult material ilustrativ documentar : planşe, tablouri istorice, portrete, albume ş.a. Acest material trebuie explicat ; solicitarea vizuală va fi susţinută şi întregită prin participare logică, semnalînd elevilor ce este caracteristic şi semnificativ.

b) Schemele, schiţele, tablourile cronologice şi sinoptice, diagramele, toate acestea trebuie prezentate prin expuneri vii şi înlănţuite, aşa încît elevul să capete prin ele imagini ale mişcării, ale faptelor omeneşti în devenirea lor, nu imaginea geometrică a unor simple schematizări.

c) De un egal ajutor ne poate fi şi materialul belestristic, în speţă, materialul literar. Momente din istorie, lupte, personaje,

Scanned with OKEN Scanner

moravuri, atmosfera epocii, iată fapte care în expunerea profesorului vor putea să capete viaţă, dacă acesta va şti să le ilustreze prin citate şi pasaje din diferite opere literare. Totul e ca aceste citate sau pasaje să fie bine alese, să aibă corespondenţă cu realitatea istorică a faptelor şi să fie înfăţişate de profesor cu vibrare şi căldură, aşa încît să capete în clasă viaţă.

Chiar capitole sau probleme mai aride, cum ar fi cele privitoare la viaţa economico-socială, pot fi aduse prin aceste procedee într-o rază intuitivă.

Le putem zugrăvi epoca ; le putem prezenta oameni integraţi în muncă şi forme de viaţă ; putem arăta şi face descrieri de : unelte, ocupaţii, locuinţe, îmbrăcăminte, obiceiuri ; îi putem surprinde în lupta lor cu natura etc. Ne dăm seama că toate acestea nu sînt simple colorări ale lecţiei, ci au o funcţiune constitutivă, întrucît completează noţiuni istorice abstracte în aparenţă, cu chipul şi pulsaţiile realităţii, ale faptelor trăite. Să luăm un exemplu : lecţia la clasa a V-a, despre „Italia şi vechii ei locuitori".

Referindu-se la ocupaţiile vechilor locuitori, manualul afirmă în mod rezumativ : „Vechii locuitori se ocupau cu cultivarea pămîntului, păstoritul şi meşteşugurile". Fraza este simplă, clară şi bine construită ; elevii, deci, o vor înregistra cu uşurinţă şi o vor memoriza mecanic, cu atît mai uşor cu cît aceeaşi idee, aproximativ în aceeaşi formulare, poate fi găsită şi în alte capitole cu privire la alte comunităţi umane. Dar, firește, aceasta nu poate fi de ajuns. Limitîndu-ne aici, ar fi să alunecăm în schematism şi pe nesimţite să creem în mintea elevilor impresia că istoria se poate învăţa pe dinafară sau că fenomenele istorice pot încăpea uneori în formulări tip. Ca ocupaţia agricolă să-şi capete înţelesul ei adevărat şi ca să poată forma în judecata elevilor reprezentări cuprinzătoare va fi nevoie ca noţiunea de ocupaţie agricolă să fie ilustrată cu date concrete. Şi, anume, va trebui să arătăm că această ocupaţie — agricultura — era înscrisă adînc în modul de viaţă şi de simţire a poporului. De aici, nevoia, poate mai bine zis, datoria de a veni cu evocări ca acestea : legenda spune că Romulus a tras hotarele cetăţii arînd cu plugul, deci plugul privit ca un simbol al întemeierilor de cetăţi şi ca un semn al legăturii necesare dintre viaţa agricolă

și așezările urbane ; statul patrona serbările muncii agricole. În sentimentele sale religioase, romanul era pătruns de o considerație aparte pentru zeitățile agricole, pe care le invoca adesea în rugăciunile sale. În aceste rugăciuni aflăm pasaje inspirate ca acestea : „și înaintea tuturor chem într-ajutor pe Jupiter și pe Tellus, care din apele cerului și tăria pămîntului fac să crească recoltele" sau : „la fel chem într-ajutor pe Lympham, căci fără de apă ogorul rămîne uscat și fără putere" (Varro *De re rustica I)*. Grîul, nu era o simplă plantă de cultură, ci era hrana națională, de unde cuprinderea lui într-un sentiment de respect. În sfîrșit, nu vom pierde din vedere să ne referim și la cultura viței de vie, cu marile serbări populare închinate acesteia, cu obiceiuri și libațiuni, cu cîntări ale poeților și cu reflectarea tuturor acestora în frumoase și bogate construcții mitologice.

S-a recurs la aceste dezvoltări, repetăm, pentru a pune pe baze intuitive chiar fenomene abstracte și generale.

d) Harta are și ea putere intuitivă, cu condiția de a-i deprinde pe elevi nu numai să arate, ci să citească în ea. A arăta poate fi un simplu gest, indiferent, fără ecou, o identificare de moment fără nimic altceva în ea, decît o situare geografică, a citi înseamnă ca în spatele simbolului să se întrevadă faptul, așezarea omenească, specificul de viață, legătura dintre om și natură, posibilitatea de dezvoltare și, în genere, de a conduce pe elev în așa fel încît într-un microcosm topografic să deslușească un macrocosm al istoriei și al societății.

Bineînțeles, e vorba de harta istorică, o hartă mai complexă și mai greu de întocmit decît celelalte, întrucît elementele geografice trebuie să intre într-o corespondență strînsă cu datele și situațiile istorice.

e) Pînă aici ne-am referit la mijloace intuitive ce pot fi aduse în clasă și pot fi folosite în cadrul unor lecții anumite. Dar, aspectul intuitiv în predarea istoriei trebuie să aibă o accepțiune mai largă. Cu alte cuvinte : de la spațiul restrîns al clasei, el trebuie să se extindă și în afară, asupra societății însăși și asupra locurilor unde pot fi găsite vestigii ale istoriei. Repetăm și aici un fapt pe care a trebuit în acest curs să-l spunem adesea : istoria ca obiect de învățămînt este și o disciplină foarte

abstractă, dar şi foarte concretă ; reclamă permanent scheme şi sistematizări, dar nu poate face un pas în plus, fără ilustrări şi documente.

În îndeplinirea acestui proces intuitiv mai larg, orientat asupra realităţii istorice, vor trebui folosite excursii de studii, vizite la muzee, documentări la faţa locului, în cooperative agricole, întreprinderi industriale şi instituţii publice, şantiere arheologice, monumente istorice ş.a.

f) Mai avem de subliniat încă un fapt, de care depind toate celelalte : expunerea profesorului. Făcînd această subliniere nu repetăm ceea ce s-a mai amintit şi în alte prilejuri, ci punem în lumină o trăsătură ce trebuie să intre adînc în preocuparea şi mentalitatea aceluia care se gîndeşte să fie profesor. Trecutul trebuie înviat ; trecutul nu e mort, deoarece cuceririle lui se înscriu pe linia unei dezvoltări progresive, care a ajuns pînă la noi şi prin voi va păşi mai departe. Conţinuturile şi mesajele lui pot deveni elocvente, numai dacă vom şti să le transmitem altora cu vibrare şi cu căldură. A expune limpede şi frumos este pentru profesorul de istorie o datorie şi o condiţie profesională. Fără o asemenea expunere, eficacitatea intuitivă nu se va putea realiza, oricît de corecte ar fi mijloacele întrebuinţate şi oricît de metodic ar fi înlănţuite.

În concluzie, ne dăm seama că aplicarea principiului intuiţiei trebuie să constituie o preocupare a noastră în tot ce priveşte conceperea, elaborarea şi realizarea lecţiei de istorie. Contribuţia acestuia în procesul predării este deosebită :

a) Ajută la formarea de reprezentări, mijlocind astfel formarea şi fixarea noţiunilor istorice.

b) Contribuie ca memorizarea să devină mai uşoară şi mai bogată în înţelesuri. Prin intuiţie, perceperea fenomenelor istorice este făcută prin asocieri de mai multe simţuri, ceea ce poate duce la cunoştinţe durabile şi cuprinzătoare.

c) Poate stimula pentru istorie, pe lîngă interesul logic, şi pe cel afectiv. Elevii vor simţi dragoste pentru studiul istoriei în măsura în care vor fi ajutaţi să înţeleagă trecutul cu atmosfera, cu frămîntările, cu adevărurile, cu măreţiile ei şi, deopotrivă, cu puterea acestui trecut de a se continua în acţiunile şi aspiraţiile prezentului.

Scanned with OKEN Scanner

2. Principiul însușirii conștiente și active

În predarea istorie, un pericol de care trebuie să ținem seama este memorizarea mecanică de către elevi a cunoștințelor. Motivele sînt multiple și țin de cauze diferite. Uneori, elevii memorizează mecanic, pentru că manualele sînt redactate într-un stil complicat și dificil, cu nesocotirea particularităților de vîrstă și a puterii respective de înțelegere. Alteori, se recurge la memorizări pur și simplu, pentru că activitatea de la catedră e deficitară și sub raportul sistematizării. În plus, nu trebuie să pierdem din vedere că materia în sine este grea, presupune capitole abstracte, forme economice, sociale, politice, culturale — pentru care elevii, la vîrsta în care se află, n-au uneori nici maturitatea și nici experiența necesară ca să le pătrundă dintr-o dată.

E necesar deci, să evităm pericolul acestor memorizări mecanice, concepînd și organizînd lecția pentru o însușire conștientă și activă, de cunoștințe.

Precizăm termenii :

Însușire conștientă, întrucît elevii, paralel cu înregistrarea faptelor expuse, trebuie să-și dea seama de cauzele lor, de felul cum sînt înlănțuite într-un proces dialectic ; cu alte cuvinte, se cere atît însușirea cunoștințelor, cît și interpretarea lor dialectică.

Însușirea activă este complementul firesc al celei anterioare ; este vorba ca elevii, după ce au înregistrat cunoștințele și le-au încadrat într-un proces de dezvoltare, să capete posibilitatea de a ajunge ei înșiși la concluzii, de a schița generalizări, de a face legături între fapte și fenomene istorice, de a se simți în stare de o atitudine proprie în legătură cu cele învățate.

Aceeași participare activă presupune și o latură de interes afectiv, care se manifestă prin interesul pentru studiul istoriei.

În răspunsurile date, fie în momentul de verificare, fie în momentul de fixare, fie în trecerea la concluzii, vom cere ele-

vilor să expună cu cuvintele lor, urmînd linia dată de profesor, dar nu imitînd-o servil.

Întrebările trebuie să evite şablonul, mediocritatea schematică, toate acestea pentru ca elevul să răspundă la ele nu printr-o deprindere inertă, ci printr-o gîndire solicitată.

Un exemplu : la clasa a V-a lecţia despre „Luptele dintre patricieni şi plebei". (În paranteză, o explicaţie : recurgem atît de des la exemple din clasa a V-a pentru că aceasta este o clasă-cheie în sistemul învăţămîntului obligatoriu de cultură generală.)

Ne referim la cele două faze ale luptei şi la rezultatele obţinute : iertarea de datorii, alegerea a doi tribuni inviolabili, legi scrise, recrutarea unui consul dintre plebei, dreptul plebeilor de a ocupa orice funcţii în stat şi de a se căsători cu femei patriciene.

Dacă expunerea a dezvoltat ideile de mai sus într-un mod limpede şi sugestiv, creem în clasă o situaţie proprie pentru ca elevii să tragă ei înşişi concluziile. E vorba de concluzii în care să apară precizări ca acestea :

— S-a ajuns la o egalitate între patricieni şi plebei, dar aceasta nu înseamnă că s-a instituit o democraţie propriu-zisă ; elevii pot justifica faptul că plebeilor li se acordă drepturi, dar nu şi pămînturi, şi din moment ce funcţiile în stat nu erau plătite, aceasta înseamnă un drept formal.

— Plebeii bogaţi nu se vor gîndi la semenii lor săraci, ci se vor apropia de patricieni, alcătuind împreună, o clasă asupritoare, numită în general „nobilime".

— Ajunse în fruntea Republicii, aceste elemente vor conduce potrivit intereselor lor, aşa încît Republica nu va dobîndi trăsături democratice, ci îşi va păstra mai departe caracterul aristocratic.

3. Principiul însuşirii temeinice şi trainice

La prima impresie, aceste două trăsături — *temeinică* şi *trainică* se confundă.

Rostindu-le împreună, s-ar spune că alunecăm într-un pleonasm. În fond, nu este aşa : sînt înrudite, nu şi identice. Au nuanţe deosebite, de care e necesar să ţinem seama.

Cunoştinţa e *temeinică*, atunci cînd elevii ştiu s-o situeze în cadrul ei natural, cînd pot face cu ea legături, cînd îi înţeleg însemnătatea, cînd îi simt prezenţa activă în gîndire. Cunoştinţa e şi *trainică*, dacă prin însuşirea ei, elevii dobîndesc un material care nu se va uita şi va îmbogăţi cultura lor generală.

Să ne referim, de exemplu, la domnia lui Ştefan cel Mare.

Însuşirea temeinică: elevii să vadă în acest domnitor nu numai un războinic, ci o personalitate complexă, cu deosebită inteligenţă politică; să-şi dea seama că politica lui privea nu numai Moldova, ci interesa părţi întregi ale lumii europene; să înţeleagă că trecerea lui în legenda populară n-ar fi fost cu putinţă, dacă poporul n-ar fi recunoscut în actele acestuia, realizarea idealurilor sale ş.a.m.d.

Însuşirea trainică: după un timp, elevii nu vor mai reţine date, situaţii, amănunte, care în perioada lecţiilor respective le erau vii, prezente în minte; ei vor rămîne cu o seamă de date caracteristice şi de înţelesuri generale; bunuri cîştigate în mod definitiv. Mai precis, elevii vor putea să uite data bătăliei de la Războieni, nu însă şi politica domnitorului faţă de turci; vor putea să uite o seamă de localităţi în legătură cu actele acestei domnii, dar nu Suceava, unde domnitorul şi-a avut cetatea de scaun ş.a.m.d. Sînt cunoştinţe a căror estompare nu trebuie să ne îngrijoreze, pentru că le putem reactualiza uşor, mergînd la o sursă potrivită de informare. Totul e să ştim unde să ne adresăm şi cum să ne punem la punct informarea. Există însă şi alte cunoştinţe, a căror uitare ar putea să ia proporţii de instrucţie superficială, diletantă, cîteodată chiar de ignoranţă. Se învaţă istorie nu pentru a se face faţă la ascultări şi examene, ci pentru a se sădi în mintea elevilor noţiuni şi deprinderi, care cu timpul să intre ca elemente constitutive în cultura lor generală şi în formarea educaţiei lor cetăţeneşti.

În realizarea acestui principiu, memoriei îi revin sarcini de seamă.

Ambele trăsături — şi cea de temeinicie şi cea de trăinicie — se sprijină pe activitatea memoriei. Aceasta va funcţiona cu atît mai multă promptitudine cu cît îi vom cere să asimileze date sigure, cu înţelesuri limpezi şi cu formulări concentrate.

Scanned with OKEN Scanner

Practica la catedră recomandă :

— să nu trecem la nici un punct nou al explicaţiilor noastre, înainte de a ne fi asigurat că toate elementele de pînă atunci au fost bine înţelese ;

— să nu sacrificăm calitatea cunoştinţelor comunicate, în favoarea cantităţii ;

— să dăm atenţie momentelor de recapitulări cuvenite sau celor programate în lecţii speciale ;

— după transmiterea cunoştinţelor, să ne preocupăm de consolidarea lor ; aceasta trebuie să înceapă din lecţia respectivă şi să continue în lecţiile următoare, prin legăturile pe care ar putea să le aibă cu aceasta ;

— să înscriem pe tablă, în formă citeaţă, îngrijită, datele caracteristice ;

— să folosim schemele, hărţile şi celelalte materiale ajutătoare în momentele potrivite, cu seriozitate, cu aprofundare, cu răbdare ;

— să-i deprindem pe elevi de a-şi întocmi caiete — repertoar (mic dicţionar istoric), în care să explice termenii istorici însuşiţi o dată cu parcurgerea orînduirilor sociale ;

— să-i învăţăm pe elevi ce să repete şi cum să repete, de fiecare dată într-un context nou, adică un context îmbogăţit cu cunoştinţele dobîndite între timp şi cu posibilitatea de a face între acestea mai multe legături.

4. Principiul sistematizării

În predarea istoriei este bine să acordăm sistematizării o însemnătate aparte. Aici, sistematizarea poate apărea de la sine, prin înlănţuirea cronologică a evenimentelor, prin situarea lor geografică şi prin adevărul conţinuturilor expuse. Din moment ce am reuşit să redăm faptele istorice în mod ordonat, cu întipăririle lor reale, înseamnă că le-am şi sistematizat.

Bineînţeles nu vom putea fi de acord cu o asemenea argumentare. În lumina ei, istoria ar apărea ca o simplă înlănţuire

mecanică de fapte şi fenomene, iar predarea istoriei ar urma să se reducă doar la un meşteşug de povestire a profesorului.

În predarea istoriei — acesta e adevărul — principiul sistematizării îşi găseşte o tot atît de largă aplicativitate ca şi în predarea tuturor celorlalte materii de învăţămînt.

Avem mai întîi sistematizarea, ce se leagă strîns, pînă la confundare, de alegerea faptelor istorice. Nu putem vorbi despre toate faptele ; oricît timp ne-ar sta la dispoziţie, n-am izbuti niciodată să redăm în legătură cu un eveniment sau cu un fenomen istoric toate manifestările lui. Trebuie, deci, să alegem şi prin aceasta să sistematizăm în raport cu tema lecţiei şi cu scopul acesteia.

Alegem faptele : după gradul lor de înscriere în raza temei urmărite ; după însemnătatea istrică ; după puterea lor de a conduce la realizarea şi ilustrarea scopului pe care ni l-am propus în lecţie, după reflexele lor educative şi capacitatea lor de a stabili legături cu realitatea şi problemele actualităţii ş.a.m.d.

Aceste criterii împlinesc în mod funcţional două obiective : ale alegerii şi ale sistematizării.

Avem apoi diferite sistematizări cerute de procesul metodologic al lecţiilor şi anume :

— organizarea şi distribuirea materialului în treptele lecţiei ;

— în cadrul fiecărei trepte, dispunerea materialelor se face în aşa fel, încît gîndirea elevilor să fie interesată din primul moment şi apoi să se simtă stimulată în mod gradat ; ar fi nevoie deci, să o conducem pe linii ca acestea, de la cunoscut la necunoscut, de la fapte apropiate la fapte îndepărtate, de la simplu la complex, de la observaţie la generalizare, de la constatări efective la concluzii ;

— distribuirea de fapte corespunzătoare în jurul noţiunilor principale sau a noţiunilor caracteristice ;

— în legătură cu aceste noţiuni, raportarea la fapte corespunzătoare întîlnite în lecţii predate anterior ; noţiunile se definesc cu atît mai bine cu cît sînt urmărite în şiruri de lecţii ;

— lecţia zilei trebuie legată de fapte cunoscute, aşa încît să se reflecte în mintea elevului nu ca moment izolat, ci ca verigă dintr-o succesiune necesară.

Scanned with OKEN Scanner

În sfîrşit, există sistematizări privind explicările de ansamblu asupra fenomenelor studiate : concluzii, generalizări, sinteze. Istoria redusă la simplă naraţiune, fie aceasta cît de corectă şi comunicativă, poate aluneca în factologie. Or, aceasta singură, nu poate fi ştiinţifică. În dosul faptelor istorice există legi, determinări materiale, raporturi de cauzalitate, dezvoltări dialectice.

Ajungem la acestea pe baza faptelor studiate. Formularea lor trebuie să apară în scheme, a căror principală forţă stă în puterea de a sistematiza părţile legice şi părţile specifice ale fenomenelor.

Considerăm că lucrurile sînt limpezi şi că teoretic n-ar mai fi nevoie să insităm asupra lor. Rămîne să reflectăm la felul cum le vom aplica la capitolele respective şi în lucrările noastre de practică pedagogică.

Drept încheiere, ţinem să venim cu o dublă precizare :

a) sistematizarea în predarea disciplinei noastre nu trebuie să fie o operaţie mecanică, ci un act logic ce leagă fenomenele istorice, nu este alăturarea lor în timp şi spaţiu, ci sensul lăuntric al dezvoltării lor dialectice ;

b) sistematizarea se bazează pe puterea de a discerne şi de a formula esenţialul, în afara acestuia rămînînd doar construcţia formală.

5. Principiul legăturii cu practica

Stăruie încă destul ideea că istoria, ca reflectare a vieţii trecute, nu are contingenţe prea strînse cu problemele practice ale contemporaneităţii. Este desigur un punct de vedere greşit, pentru că din ansamblul ştiinţelor umaniste, istoria ca ştiinţă socială, prin prezentarea formării şi evoluţiei societăţii omeneşti sub toate aspectele ei, economic, social, politic şi cultural, oferă tocmai cheia înţelegerii juste a fenomenelor vieţii contemporane.

Lucrul acesta a fost de altfel înfăţişat încă de marii noştri cronicari, apoi de Bălcescu şi Kogălniceanu, care arătau că toc-

mai din învățămintele faptelor trecute, un popor poate trage concluzii pentru prezent și viitor.

În acest sens trebuie să se îndrepte preocuparea profesorului de istorie, ca prin predarea obiectului său să stabilească și să realizeze legătura cu practica vieții actuale, în general, cu practica desăvîrșirii construcției socialismului în țara noastră, în special. Este de altfel una din sarcinile majore ale învățămîntului nostru, sarcină care a fost subliniată în mod deosebit prin Congresele VIII și IX ale Partidului nostru.

Ceea ce caracterizează profilul intelectual al societății noastre contemporane este tocmai complexitatea preocupărilor ei. Istoria ca știință socială, care prezintă mecanismul dezvoltării societății, explicîndu-l prin prisma materialismului dialectic, formează și dezvoltă gîndirea dialectică a tineretului nostru, necesară înțelegerii fenomenelor vieții contemporane.

Lucrul acesta solicită însă din partea profesorului de istorie o perfectă stăpînire a specialității sale, orientare justă în problemele actualității și o cunoaștere temeinică a metodelor de învățămînt. Este greșită și nejustificată practica unor profesori, care înțeleg legarea evenimentelor istorice de viață printr-o actualizare forțată, cînd prin însuși conținutul ei, istoria ne oferă posibilitatea să facem permanente legături între fapte și fenomene petrecute în trecut și cele ale vieții actuale. Legăturile acestea se vor face fie prin prezentarea comparativă a situațiilor în cauză, fie prin relevarea procesului evolutiv, care caracterizează dezvoltarea societății umane.

Care este știința sau disciplina predată în școală prin care să se evidențieze mai categoric progresele înregistrate de societate, în domeniul vieții economice, în tehnică, în cultură, în domeniul vieții sociale și politice, decît istoria ?

Ori, tocmai prin prezentarea și substituirea acestei evoluții ascendente, tineretul școlar își formează convingerea necesității progresului, ca factor indispensabil al colectivității umane.

În aceeași măsură, el va înțelege că progresul înregistrat în toate domeniile vieții societății se datorează procesului muncii, ceea ce va contribui la formarea unei concepții sănătoase, caracteristică constructorului societății noastre socialiste.

Scanned with OKEN Scanner

Studiul istoriei universale şi al istoriei patriei oferă profesorului posibilitatea să evidenţieze şi alte trăsături morale necesare omului contemporan, cum sînt voinţa, curajul, fermitatea şi spiritul de abnegaţie, care au caracterizat pe atîţia dintre eroii cunoscuţi ai unor fapte şi întîmplări trecute sau din istoria contemporană, ca şi pe acei anonimi care prin activitatea lor au contribuit la realizarea progresului social. Toate aceste trăsături îmbogăţesc profilul moral al tineretului nostru şi-i dau posibilitatea să înţeleagă mai bine şi să aprecieze la justa lor valoare faptele înaintaşilor, ca şi pe cele ale constructorilor socialismului. În acest fel, studiul istoriei pune pe elevi în situaţia de a înţelege justeţea politicii partidului nostru şi le insuflă dorinţa de a deveni şi ei participanţi activi ai făuririi vieţii noastre noi.

Dăm spre exemplificare, două lecţii, una din istoria universală şi alta din istoria patriei, spre a demonstra modul firesc prin care prezentarea unor fapte din trecut dezvoltă în mintea elevilor noştri înţelegerea pentru problemele contemporane.

Astfel, predînd la clasa a VII-a expansiunea colonială a statelor imperialiste, arătăm subjugarea şi exploatarea sîngeroasă a populaţiei de pe continente întregi, ca, de exemplu, Africa. Demonstrăm că populaţia acestui continent a fost transformată în sclavi ; arătăm suferinţa şi lupta pentru eliberare a acestor popoare, şi atunci în mod logic şi firesc elevii vor înţelege importanţa victoriei în eliberarea popoarelor din colonii, unul dintre cele mai mari evenimente ale istoriei contemporane.

Un alt exemplu îl putem găsi în lecţia „Războiul pentru cucerirea independenţei de stat a României".

Analizîndu-se proclamarea independenţei de stat a României, se va sublinia lupta de veacuri a poporului nostru pentru libertate naţională şi dreptate socială, pentru progres. Aceste afirmaţii vor deschide perspectiva înţelegerii de către elevi a rolului clasei muncitoare condusă de Partidul Comunist Român, în cucerirea adevăratei eliberări naţionale şi sociale şi a trăsăturilor dominante ale politicii externe duse de statul nostru socialist.

Prezentînd astfel problema luptei pentru independenţă naţională, elevii vor înţelege că „idealurile libertăţii naţionale nu numai că nu s-au perimat cu scurgerea vremii, dar au căpătat, po-

Scanned with OKEN Scanner

trivit noilor realităţi, un sens mai profund, mai cuprinzător, care se exprimă în năzuinţa fiecărui popor de a-şi manifesta în deplinătatea atributelor ce-i sînt proprii fiinţa sa naţională, de a-şi valorifica întreaga sa capacitate de creaţie".[1]

Înţelegem, deci, că principiul legăturii cu practica are o mare importanţă în munca didactică. Din punct de vedere metodic, nu se pot oferi şabloane. Aplicarea lui se face de la caz la caz, în funcţie de lecţia respectivă, de conţinutul ei, de momentul cel mai potrivit. Trebuie să se respecte însă recomandarea ca să nu apară ca ceva forţat, nefiresc, ci, dimpotrivă, pentru a-şi realiza scopul instructiv-educativ, profesorul va stabili o legătură logică, organică şi convingătoare în expunerea faptelor şi aducerea lor în contemporaneitate.

6. Principiul accesibilităţii

Acest principiu are părţi comune cu principiile discutate anterior. E nevoie totuşi să-l considerăm în mod aparte, întrucît posibilitatea de realizare a celorlalte depinde în măsură apreciabilă de acesta din urmă.

Vom putea vorbi de o însuşire temeinică şi trainică, de legături adevărate între teorie şi practică, de însuşirea activă şi conştientă, doar dacă elementele prezentate elevilor în cursul lecţiilor le vor fi accesibile.

E nevoie de cîteva precizări prealabile.

Accesibilitatea trebuie înţeleasă nu prin minimalizare, ci prin păstrarea de proporţii juste. Nu facilitarea percepţiei, pînă la dispariţia oricărui efort din partea elevului, ci menţinerea ei într-un regim de eforturi posibile şi active. Ne aflăm între două limite — cea de sus şi cea de jos — de care trebuie să ţinem deopotrivă seama. Limita de sus: dacă faptele şi fenomenele istorice transmise elevului sînt peste puterea lui de înţelegere, mai bine zis peste puterea de a le cuprinde într-un efort normal

[1] Ion Gheorghe Maurer, *Cuvîntare la adunarea solemnă cu prilejul aniversării Independenţei*, în: „Scînteia", anul XXXVI, nr. 7335.

şi eficace, ori va trece la supraeforturi dăunătoare, ori va aluneca spre o stare psihologică de descurajare. Limita de jos : dacă, dimpotrivă, se propun elevului doar elemente minimale sau elemente care nu i-ar cere nici o încordare a minţii, şi-ar pierde treptat-treptat orice interes, depărtîndu-se astfel de ideea învăţăturii. E vorba în ambele ipoteze de procese şi situaţii cu aspecte logice şi cu aspecte afective. *Accesibilitatea* — în sens psihologic şi pedagogic — este a se găsi o linie intermediară între cele două situări extreme.

În cazul istoriei, în ceea ce priveşte materia în general, ca şi în ceea ce priveşte predarea ei în învăţămîntul de cultură generală, ideile amintite pînă aici se confirmă integral.

Să ne gîndim de pildă, la predarea materiei pe cicluri : dacă nu am avea competenţa şi prevenirea necesară, ce uşor am putea să venim în primul ciclu cu elemente şi noţiuni de natură să creeze în elevi panica de a nu înţelege îndeajuns, ori la reluarea lor în ciclul următor, să venim cu elemente care nu mai spun elevilor nimic nou.

Să ne gîndim, deopotrivă, la cîte stări contradictorii s-ar putea da naştere în mintea elevilor de vîrstă şi de pregătire obişnuită, dacă în partea de legături, de cauzalităţi, de legi şi dezvoltări dialectice a materiei noastre, am veni dintr-o dată cu formulări rigide, deci fără a ne fi asigurat în prealabil de treptele necesare ale accesibilităţii.

Bineînţeles, rezolvarea acestei situaţii depinde de măiestria profesorului ca pedagog, om de specialitate şi de cultură. El trebuie să procedeze sistematic, cu date şi criterii obiective, trebuie să ţină seama de condiţiile certe ale vieţii de şcoală. Amintim, dintre acestea, cîteva mai directe şi mai frecvente :

— lecţiile trebuie gîndite, elaborate şi expuse în raport cu particularităţile de vîrstă ale elevilor şi cu nivelurile de pregătire al claselor ;

— accesibilitatea depinde deopotrivă, de volumul cunoştinţelor, de natura acestora şi de metodele alese pentru predarea lor ;

— mijloacele ajutătoare pentru ilustrarea şi fixarea cunoştinţelor trebuie pregătite şi adoptate din vreme, cu evitarea oricărei improvizaţii, oscilări sau stîngăcii în alegerea şi mînuirea lor ;

Scanned with OKEN Scanner

— să se evite supraîncărcarea ; faptul e cît se poate de important ; în regim de supraîncărcare, accesibilitatea devine dificilă şi chiar imposibilă ; în această direcţie, avem de procedat cu atenţiune şi cu pătrundere, pentru că supraîncărcarea nu provine numai din program, din vastitatea materiei, din complexitatea proceselor, din gradul de concentrare al noţiunilor istorice, din ariditatea unor capitole, ci adesea poate să provină din metoda aleasă necorespunzător, din insuficienta măiestrie la catedră, din terminologia care abundă în neologisme, din nesupravegherea expunerii şi în sfîrşit, din lipsa de expresivitate a lecţiilor, toate acestea din urmă depinzînd de pregătirea, convingerea şi însufleţirea cadrului didactic ;

— în sfîrşit să se dea o atenţie aparte momentelor din lecţie în care sînt de fixat noţiunile istorice, am putea spune momentecheie ale lecţiilor ; în orice caz, cultura istorică a elevilor şi dimpotrivă puterea lor de a gîndi asupra faptelor istorice se constituie şi se asigură prin stăpînirea şi asimilarea limpede a noţiunilor ; dacă acestea plutesc în ceaţă, lecţiile de istorie se dezarticulează, chiar şi atunci cînd expunerea materialului faptic s-ar fi petrecut în mod corect.

Un exemplu, ca să ilustrăm acest din urmă adevăr, care poate fi considerat hotărîtor în predarea istoriei : în clasa a VI-a, elevii cunosc multe lucruri despre viaţa feudală, existenţa feudelor, ierarhia feudală, arhitectura castelelor, viaţa din interiorul lor ş.a.m.d. ; totuşi, dacă le-am cere să arate în linii generale în ce constă orînduirea feudală, ar avea dificultăţi şi dintr-o dată expunerea pînă atunci curgătoare ar deveni trunchiată şi ezitantă ; deci, elevii cunosc fapte, dar nu stăpînesc noţiunea istorică în care să recunoască esenţa acestor fapte.

Ce s-a întîmplat ? Profesorul a predat logic, frumos, accesibil, partea faptică a fenomenelor, dar cînd a ajuns la momentul-cheie al lecţiei, în care trebuia să precizeze noţiunea, probabil n-a mai găsit mijloacele potrivite pentru a face accesibilă şi această parte teoretică din capitolul predat.

O lecţie de istorie nu-şi atinge scopul dacă prezentarea materialului întrece posibilitatea de înţelegere a elevilor, deci dacă nu a fost respectat principiul accesibilităţii.

Scanned with OKEN Scanner

În concluzie, s-au prezentat principiile generale ale învăţămîntului, cu raportare directă la disciplina noastră — istoria.

Trebuie să reţinem un lucru : nimic mai greşit decît să considerăm principiile predării ca nişte categorii sau entităţi pur teoretice, putînd să plutească în afirmaţii generale şi recomandări teoretice, fără a se raporta permanent la faptele şi situaţiile efective ale lecţiilor şi ale muncii de catedră.

B. METODELE DE ÎNVĂŢĂMÎNT FOLOSITE ÎN PREDAREA ISTORIEI

După analiza principiilor, e necesar ca în lumina lor să ne ocupăm de metodele folosite în predarea istoriei.

Într-o clasificare sumară vom avea de vorbit despre următoarele categorii de metode :

— *metode generale* aplicabile la istorie şi, deopotrivă, aplicabile şi în predarea altor discipline de învăţămînt ;

— *metode specifice,* cu caracter ajutător, privind în mod expres predarea disciplinei noastre.

În legătură cu aceste două categorii, o precizare : unele sînt metodele aplicabile în clasă, în cadrul lecţiei propriu-zise ; altele privesc activităţi care trebuie să continue predarea din clasă pe teren, adică în afară de şcoală, şi, în cele mai multe cazuri, în afară de oraş (excursii-vizite).

Ca metode generale, numim : expunerea, conversaţia, demonstraţia, folosirea manualului. Ne vom opri asupra fiecăreia în parte.

1. Metoda expunerii

Istoria cuprinde fapte legate de dezvoltarea societăţii omeneşti. De aceea, tot ce intră în predarea ei trebuie să se bazeze şi să plece de la fapte. Nimic mai anormal, deci mai periculos

pentru formarea şi orientarea gîndirii, decît să se ajungă la scheme, generalizări, concluzii şi legi, înainte de a se fi străbătut faptele corespunzătoare, obţinînd asupra lor imagini ferme şi lămuritoare.

Aceste fapte trebuie aduse în clasă prin expunerea profesorului. S-ar părea că lucrul e simplu şi că l-am putea împlini oricînd cu uşurinţă ; în realitate, ne aflăm în faţa unei activităţi cu aspecte multiple, legate de condiţii severe şi plină de răspunderi importante. Expunerea, în predarea istoriei, e actul fundamental, de reuşita căruia vor depinde direct şi imediat toate celelalte etape şi întregiri ale predării. Expunerea este pentru profesorul de istorie, ceea ce este observaţia pentru naturalist, experimentul pentru fizician sau demonstraţia pentru matematician.

Se impune deci, să stabilim formele şi condiţiile expunerii aşa cum trebuie să se reflecte în pregătirea şi activitatea profesorului de istorie.

Expunerea orală presupune trei aspecte : povestire, descriere, comparaţie. Între ele există asemănări şi părţi comune. O procedare superficială ar putea să le confunde, fără a vedea în aceasta o greşeală. În fond, ele se deosebesc într-un fel de care trebuie să ţinem seama.

Sub aparenţe de simple nuanţe se ivesc deosebiri esenţiale.

Povestirea este la locul ei cînd trebuie să prezentăm procese istorice în evoluţia lor. E vorba de capitole asupra cărora se impune ca elevii să rămînă cu întipăriri vii, cu manifestări memorabile, cu interes şi respect pentru lupta şi străduinţele umane. Exemple : războaie de apărare, revoluţii, izbînzi ale maselor populare în doborîrea exploatării ş.a.m.d.

Descrierea ne ajută să prezentăm localităţi de importanţă istorică, monumente, opere de antă, unelte, materiale arheologice, forme de viaţă, aşezări omeneşti, moravuri ş.a. ; cu alte cuvinte, ne folosim de descrieri pentru a face expunerile noastre vii, colorate, convingătoare, în acord cu principiul intuiţiei de care ne-am ocupat anterior.

Comparaţia are menirea să întregească povestirea şi descrierea din lecţii, prin raportări la situaţii pe care elevii le cunosc din cele învăţate înainte ; de asemenea, comparaţia ne poate fi utilă pentru a face legături între procese istorice, fenomene, personaje

Scanned with OKEN Scanner

reprezentative, aceasta mai cu seamă în lecţiile de sinteză şi de recapitulare. Exemple : în lecţia de recapitulare „Caracterul războaielor purtate în imperialism", pe baza comparaţiei s-au stabilit interesele asemănătoare ale politicii diferitelor state prinse în conflicte armate la sfîrşitul secolului al XIX-lea şi începutul secolului al XX-lea, ca şi caracterul acestor războaie şi astfel s-a putut trage concluzia (cu ajutorul clasei) legată de apariţia unui nou tip de războaie pentru reîmpărţirea lumii.

Expunerea trebuie să ţină seama de vîrsta elevilor, în speţă, de particularităţile acestora, cu puterea lor de înţelegere ; de aceea forma prelegerii şcolare nu se foloseşte în clasele V—VIII. Dacă expunerea savantă poate duce la încetarea atenţiei din cauza dificultăţilor de înţelegere, nu e mai puţin adevărat că expunerea simplistă poate trezi în elevi un sentiment de nemulţumire. Aşa cum nu trebuie să supraapreciem capacitatea de înţelegere a elevilor, nici nu trebuie s-o subestimăm. Dimpotrivă, trebuie să avem în vedere tipul lecţiei, în funcţie de acesta, accentele predării cad pe povestire ori pe descriere.

Tot de aceasta depinde dacă povestirile şi descrierile să se desfăşoare într-un ton sobru şi concentrat sau să se procedeze prin accente afective, pentru obţinerea unui climat emoţional.

Întotdeauna expunerea trebuie să se sprijine pe o bază ştiinţifică. Această condiţie e atît de evidentă încît a stărui asupra ei devine de prisos. Fără întemeiere ştiinţifică, materialele din povestirile şi descrierile noastre s-ar reduce la o simplă factologie ; fără conţinut ideologic, înlănţuirea lor n-ar mai fi posibilă.

În desfăşurarea expunerii trebuie să avem un plan precis şi bine stabilit, pentru ca elementele să decurgă organizat, ideile să se ordoneze logic şi scopul lecţiei să fie atins cu minimum de ocoluri şi cu maximum de reliefare, urmînd o linie gradată. Totul, în această condiţie a organizării, e să avem în minte esenţialul şi să dirijăm spre el munca elevilor.

E nevoie ca în expunerea noastră să realizăm asocieri cu cunoştinţele anterioare ale elevilor, aceasta din două motive : unul, de ordin mai practic, pentru ca lecţia să nu se izoleze şi astfel să ne ducă la o rupere de realitate ; celălalt, de ordin mai general, pentru ca prin legătura cu alte cunoştinţe, even-

Scanned with OKEN Scanner

tual, şi de la alte materii de învăţămînt, să se dea lecţiei un orizont cultural mai larg.

Paralel cu punerea în mişcare a puterii de gîndire, expunerea trebuie să se adreseze deopotrivă imaginaţiei şi sensibilităţii elevilor. Este vorba de noţiuni pe care elevii să le înţeleagă şi în măsură egală să se pătrundă de ele. Cunoştinţele dobîndite doar printr-o logică uscată, fără căldura şi vibrarea unor ecouri afective, cel puţin în cazul istoriei, rămîn fără eficacitate.

Istoria, în sistemul general al formelor de cunoaştere, este o ştiinţă umanistă. Ca atare, în toate manifestările şi luările ei de atitudine, este indispensabil ca între conţinut şi formă să se stabilească concordanţa necesară.

Practica de catedră ridică adesea o problemă despre care socotesc că e bine să amintim aici : trebuie oare ca povestirea să repete textul manualului sau numai să-l completeze ? Răspunsul, oarecum e greu de dat. Chestiunea trebuie privită de la caz la caz. Dacă sînt în joc fapte stricte, fapte care trebuie să definească în mod concentrat o situaţie, n-am putea să ne îngăduim a modifica textul din carte. Se poate obţine varietate prin modulări ale tonului, prin căldura expunerii, prin nuanţarea elementelor. Cînd intervin evenimente mai largi, pentru a căror comunicare e nevoie de evocări şi întregiri suplimentare, expunerea e liberă să vină cu date noi faţă de cele din manual. Totuşi, a bine să nu lăsăm ca între manual şi expunere să apară o discrepanţă, ci pe cît posibil trebuie să le acordăm prin conţinut şi proporţii. Oricum, trebuie să tindem spre manuale armonioase, care să ţină o cumpănă justă între prezentarea schematică şi prezentarea încărcată.

În aceeaşi ordine de idei, trebuie să fim pregătiţi pentru diferite situaţii. De exemplu : amănunte care în manual ar apărea ca fără sens sau fără legătură organică cu problema tratată, pot fi utile în cadrul expunerii orale, contribuind la atmosfera necesară bunei desfăşurării a lecţiei. În toate cazurile, cel care ţine bagheta e profesorul ; şi manualele şi metodele şi toate celelalte mijloace, fie ele cît de logice şi de puse la punct, pot deveni nişte instrumente relative, dacă sînt mînuite cu stîngăcie sau fără însufleţire.

Scanned with OKEN Scanner

Tot ce am precizat pînă aici, în acest paragraf, a avut în vedere condiţiile necesare unei expuneri sistematice. Sistematic e sinonim cu ordonat, logic, limpede, comunicativ, convingător. Mai precis : sistematic nu înseamnă numai scheme, diagrame, ori abrevieri, ci înseamnă acea prezentare chibzuită şi închegată, capabilă să conducă mintea la cunoştinţe ordonate şi statornice. Sistematicul presupune, deci, şi geometrie, dar şi sugestii ; şi raţiune şi efect ; şi despicare analitică şi întregire sintetică. Cînd afirmăm că expunerea profesorului de istorie trebuie să fie sistematică, prin aceasta înţelegem că are de cuprins în ea toate elementele cunoaşterii, cu implicaţiile lor logice şi afective.

2. Metoda conversaţiei

În predarea lecţiilor de istorie, metoda expunerii îndeplineşte roluri de seamă. Însă, pentru a deveni cu adevărat eficace, trebuie îmbinată şi întregită prin metoda conversaţiei. Dacă ne-am menţine strict la expunere, s-ar putea ca elevii să nu mai fie îndeajuns de activi, şi la un moment dat atenţia sau interesul lor să cedeze. Pentru a-i stimula, pentru a-i obliga să gîndească şi totodată, pentru a le da satisfacţia de a colabora şi ei la mersul lecţiei, e nevoie să intervenim cu întrebări de natură să creeze în lecţie, prin răspunsurile elevilor, o atmosferă vie, de discuţie şi de participare generală a clasei. Lucrurile sînt simple doar în aparenţă ; în realitate, metoda conversaţiei implică reguli, condiţii şi nuanţe care presupun din partea profesorului o grijă şi o pregătire aparte.

În primul rînd trebuie să ştim în ce punct al lecţiei să intervenim cu această metodă. Firește, cînd avem de transmis cunoştinţe noi, vom folosi expunerea. Însă, cînd sînt de făcut legături între cunoştinţe dobîndite, de stabilit comparaţii, de fixat noţiuni, de făcut raportări la actualitate ori de formulat concluzii, metoda conversaţiei ne poate veni în ajutor.

Metoda conversaţiei didactice este aplicabilă în toate momentele lecţiei :

Scanned with OKEN Scanner

— la începutul ei, adresîndu-se puterii elevilor de a gîndi, va face legături între cunoştinţele anterioare şi cele ce se vor transmite ;

— în timpul predării, cu scopul de a antrena clasa şi a-i face pe elevi să-şi însuşească în mod activ şi conştient cunoştinţele transmise ;

— în momentul fixării, scopul ei este să ne asigure că elevii şi-au însuşit cunoştinţele cu precizie şi cu siguranţă.

Orice lecţie de istorie implică folosirea metodei conversaţiei ; în special, ea are o mare utilitate în lecţiile de recapitulare ca şi în cele de verificare şi control.

Metoda conversaţiei presupune întrebări şi răspunsuri : întrebările sînt ale profesorului, răspunsurile ale elevilor. Şi unele şi celelalte trebuie să îndeplinească o seamă de condiţii. Să ne oprim asupra lor. *Întrebările*. Din capul locului, acestea trebuie să fie limpezi, simple, într-o formulare concentrată şi comunicativă. Să nu apară în ele nici o ezitare sau improvizaţie. Întrebările sînt gîndite din vreme, în conţinutul şi forma lor. Trebuie să decurgă gradat : din aproape în aproape, de la simplu la compus, de la concret la abstract, de la analitic la sintetic. În formulare să se evite termenii abstracţi, pretenţioşi sau pedanţi. Întrebarea îşi atinge cu atît mai bine scopul cu cît va părea mai naturală. Trebuie să se evite abundenţa problemelor care poate duce la formularea a numeroase răspunsuri.

Spre exemplificare ne vom referi la o lecţie bogată în conţinut, ţinută la clasa a VII-a, „Lupta popoarelor subjugate din centrul şi sud-estul Europei pentru libertate şi unitate naţională, între 1878—1914".

1. Care era situaţia din punct de vedere politic a ţărilor din centrul şi sud-estul Europei în această perioadă ?

2. Ce obiective a avut lupta popoarelor din Imperiul austro-ungar ?

3. Cum a fost organizată lupta popoarelor din Imperiul austro-ungar, pentru libertate şi unitate naţională ?

4. Care au fost obiectivele luptei duse de statele balcanice în această perioadă ?

Scanned with OKEN Scanner

5. Ce sînt războaiele balcanice? (Se vor pune întrebări ajutătoare.)

În orice caz, să nu se treacă la o întrebare nouă, înainte de a se fi dat răspunsul necesar la întrebarea anterioară. În cazul cînd răspunsul întîrzie, se vine cu o întrebare ajutătoare, adică în spiritul celei puse, nu introducînd una nouă. Nimic mai compromiţător pentru desfăşurarea logică a unei lecţii decît întrebări şi răspunsuri neduse la capăt. Întrebarea este pusă întregii clase, aşa încît să angajeze interesul şi participarea tuturor elevilor ; desemnarea elevului care să răspundă, va fi făcută după ce întrebarea va fi trezit un ecou intelectual în atenţia şi interesul întregii clase.

Formularea trebuie făcută în aşa fel încît să nu se alunece în ambiguităţi sau în situaţii vagi (exemplu : caracterizarea situaţiei unui stat, fără să se specifice din ce punct de vedere).

Întrebarea trebuie să stimuleze căutarea răspunsului, nu să-l dea în parte sau în întregime. Întrebările la care elevul ar avea de răspuns doar cu *da* şi *nu*, adică întrebări care nu i-ar solicita mai viu gîndirea, sînt formale.

Formularea întrebărilor depinde de măiestria profesorului. Nu poate fi profesor bun acela care nu ştie să pună întrebări. Se ştie că adeseori, elevii buni şi merituoşi pot fi aduşi în situaţii de deprimare la examene sau în ale împrejurări ale învăţămîntului, din cauza felului impropriu în care li s-au pus întrebările. Cînd spunem improriu ne gîndim deopotrivă la conţinutul propriu-zis al întrebării, la formularea ei, precum şi la stilul în care este condusă. Prolixitatea, abundenţa, nerăbdarea, nervozitatea, stridenţa, ca să nu ne referim decît la acestea, pot duce la compromiterea acestei metode, şi o dată cu ea, la estomparea părţile vii din lecţia de istorie.

Faţă de răspunsurile elevilor trebuie să avem o grijă asemănătoare. Elevul va fi lăsat să vorbească pînă la a-şi epuiza lanţul cunoştinţelor. Întreruperile l-ar putea abate de la linia gîndirii lui şi în felul acesta l-am dezorienta. Vom interveni cu întrebări ajutătoare sau cu întrebări de corectare doar în punctele nodale ale răspunsurilor. În cazul că elevul începe să răspundă în afara problemei, întreruperea trebuie făcută imediat,

Scanned with OKEN Scanner

însă într-o formă calmă, care să nu-l descurajeze şi care totodată să-i reactualizeze întrebarea.

Răspunsul este al unui elev anumit ; trebuie totuşi să interesăm şi clasa, aşa încît eventualele completări să fie făcute cu participarea acesteia.

Am amintit mai sus despre întrebările ajutătoare. Acestea sînt utile, dar cu condiţia de a nu fi prea multe, de a nu se repeta prea des, de a nu face din ele un sistem, de a nu insista asupra lor într-un mod care să abată atenţia de la problema principală.

Metoda conversaţiei îşi atinge scopul dacă succesiunea de întrebări şi răspunsuri va căpăta înfăţişarea unei construcţii care creşte limpede şi lămuritoare, şi nu înfăţişarea unei fărîmiţări, care să piardă din vedere liniile de bază ale lecţiei.

Vom conduce lucrurile în aşa fel, încît răspunsurile elevilor să îmbine convenabil fondul de cunoştinţe cu forma de exprimare. Răspunsurile elevilor, în cadrul unei conversaţii ordonate, pot avea şi o funcţiune educativă, pe lîngă cea instructivă propriu-zisă. Elevul va resimţi satisfacţia de a se vedea apt în a-şi formula cunoştinţele. Aceasta îi poate fi sufleteşte un stimulent în procesul formării şi puterii lui de afirmare.

3. Metoda demonstraţiei

În practica muncii didactice, aplicarea metodei demonstraţiei în prezentarea istoriei a căpătat înţelesuri mai largi faţă de celelalte discipline, constînd în ilustrarea într-un mod viu, concret şi perfect lămuritor a diferitelor conţinuturi. Este de altminteri, ceea ce ne indică cuvîntul demonstrare (a arăta întocmai, a dovedi — în limba latină). Înţelegem deci, că metoda demonstraţiei, în cazul materiei noastre, se leagă strîns de principiul predării intuitive a istoriei. Mai precis : demonstraţia devine o formă de concretizare metodică a principiului intuiţiei.

Scanned with OKEN Scanner

Trebuie să precizăm că aplicarea metodei demonstrative în predarea istoriei presupune un material didactic adecvat. Formele acestei aplicări depind, în mare măsură, de natura şi specificul materialului în cauză.

Metoda demonstraţiei implică respectarea unor anumite condiţii :

— să se stabilească contactul direct al elevilor cu materialul care urmează a fi perceput prin cît mai mulţi analizatori (de exemplu, prezentarea unor tablouri se va însoţi de descrierea lor sugestivă de către profesor, pentru a impresiona elevii vizual şi auditiv) ;

— demonstraţia să aibă ca obiect analiza trăsăturilor caracteristice ale materialului prezentat (de exemplu, în vizionarea secvenţelor care susţin ideea) ;

— demonstraţia trebuie să prezinte fenomenele în mişcare, în evoluţia lor (de exemplu, analiza unei diagrame nu se face prin simpla citire a datelor, ci se va urmări procesul evolutiv pe care aceste date îl reprezintă).

Profesorul de istorie trebuie să ţină seama de valoarea deosebită a demonstraţiei în predarea istoriei, în special la clasele mai mici, unde se formează reprezentări necesare înţelegerii unor procese istorice-abstracte.

Metoda demonstraţiei, cu aplicaţii concrete la folosirea materialului didactic ajutător în lecţiile de istorie, va fi urmărită pe larg în continuarea capitolului de faţă, la materialul didactiv intuitiv.

4. Metoda folosirii manualului

Printre metodele folosite în predarea istoriei se include şi *folosirea raţională a manualului.* Se urmăreşte prin aceasta un scop bine definit, de a întări şi fixa cunoştinţele printr-o studiere sistematică a manualului, care deschide elevilor şi perspective în cunoaşterea şi preţuirea faptelor şi fenomenelor istorice, pe baza lecturii suplimentare.

Manualul este un ajutor preţios în munca profesorului şi de neapărată trebuinţă pentru elevi, atît în munca lor din clasă, cît

și în cea independentă. O grijă deosebită trebuie pusă în preţuirea manualului de către elevi și aceasta îi revine în mare parte profesorului, de a-l face să vadă în el o carte preţioasă, care trebuie să-l însoţească în pregătirea la disciplina în cauză, precum și în preocupările de a cunoaște fenomenele istorice sub diferite aspecte.

De aceea se pune preţ pe selecţionarea celor mai bune manuale sub aspect editorial, ştiinţific și metodic, de care depinde în mare parte dragostea elevului pentru această disciplină a faptelor umane. Despre condiţiile ce trebuie să le îndeplinească manualul s-a vorbit într-un capitol precedent.

Metodica folosirii manualelor este în funcţie de respectarea principiului accesibilităţii, de gradul de pregătire a elevilor și clasa în care se predă.

În clasa a IV-a și chiar a V-a este indicat să-i obișnuim pe elevi cu *citirea explicativă* a textelor din manual. Prin citirea explicativă antrenăm gîndirea elevilor, precizînd ideile principale, prinse într-un plan sistematic, pe baza cărora se poate ajunge la concluzii în finalul lecţiilor.

Lecţia de citire explicativă trebuie să fie precedată de anumite procedee metodice : o eventuală discuţie cu clasa, legată de conţinutul textului ce urmează să fie citit ; eventuale povestiri de fapte istorice, care să ajute la înţelegerea textului ; explicarea unor tablouri istorice ; folosirea hărţii și chiar notarea pe tablă a unor date, numiri proprii, care au afinităţi cu ceea ce se va citi din bucata respectivă. Toate acestea trebuie făcute cu multă grijă, pentru a distrage atenţia elevilor spre alte preocupări, de natură să minimalizeze scopul urmărit : citirea explicativă.

Profesorul va trece apoi la munca efectivă cu cartea, lectura cuprinzînd fie întreaga bucată, dacă este posibil de realizat în timpul rezervat pentru aceasta, fie anumite părţi alese, pe care le consideră ca fiind cele mai caracteristice. Se recomandă ca unele părţi din lectură să fie făcute chiar de profesor, pentru a da nuanţările necesare menite să impresioneze și să stimuleze gîndirea elevilor. Alteori, lectura este făcută de elevi sub conducerea profesorului ; în nici un caz nu e indicat a fi întreruptă pentru anumite intervenţii explicative cu privire la conţinut. Eventualele corectări din timpul lecturii se fac numai cu pri-

Scanned with OKEN Scanner

vire la citirea corectă a cuvintelor şi la intonări, acestea efectuîndu-se pe parcurs, fără o întrerupere în urmărirea ideilor.

După ce elevii au luat cunoştinţă de conţinut prin lectură, se trece la analiza faptelor din fragmentul citit. Aici intră în primul rînd explicarea termenilor, a expresiilor ce par a fi neînţelese de elevi. Apoi, se trece la precizarea ideilor călăuzitoare, care este bine să fie notate pe tablă şi consemnate de elevi în caietele lor. Ideile principale ce formulează pe baza discuţiei purtate în clasă. În acest scop se folosesc întrebări cît mai simple, apropiate de formulările din manual. Cu timpul, însă, după ce se vor fi obişnuit să pătrundă mai adînc conţinutul lecţiei din manual, întrebările puse vor fi mai ample şi vor solicita o formulare mai liberă şi personală, constituind chiar planul întregii lecturi, pe puncte şi subpuncte.

În cazul că s-a afectat muncii cu manualul o oră întreagă de curs şi textul nu este prea mare, e bine să se facă o lectură integrală, spre a se stabili o legătură logică între fragmentele analizate. În acest fel se ajunge mai uşor la ultima etapă ; fixarea cunoştinţelor.

Spre exemplificare ne vom referi la lecţia de la clasa a IV-a „Oameni din ţara noastră în trecutul îndepărtat". Profesorul are în vedere că este prima lecţie a obiectului nostru la clasa a IV-a şi îmbină în mod armonios metoda expunerii cu cea a citirii explicative. În cele 15 minute rezervate din oră se citeşte în clasă al doilea paragraf al lecţiei, intitulat : „Oamenii au învăţat să-şi facă unelte". După citirea textului, se trece la analiza lui, pe baza unor întrebări logice, clare, adresate întregii clase, al căror răspuns elevii îl vor găsi cu uşurinţă în cuprinsul paragrafului.

— Cu ce se hrăneau oamenii în trecutul îndepărtat ?

— Ce au făcut oamenii ca să poată trăi ?

— Care au fost primele unelte ?

Ultima întrebare este însoţită şi de descrierea ilustraţiei de la aceeaşi pagină, reprezentînd unelte de piatră.

Ideile principale desprinse din discuţii sînt notate pe tablă şi pe caiete. Paragraful fiind acceptabil ca întindere, timpul a permis profesorului să ceară unui elev redarea sub formă de povestire (înlănţuită) a tuturor ideilor cuprinse în el.

În concluzie : folosirea citirii explicative la unele lecţii este necesară, mai ales la clasele mici, elevii obişnuindu-se să studieze temeinic manualul, deci să-şi desfăşoare în bune condiţii munca lor independentă. Totuşi, practica la catedră ne arată că repetarea frecventă a acestei metode de către unii profesori duce la pericolul înlocuirii unei explicaţii vii, sugestive, antrenante, cu citirea lecţiei din carte.

Celelalte aspecte ale metodei folosirii manualului sînt dezvoltate în capitolul referitor la tipurile de lecţii (v. lecţia de muncă independentă cu manualul).

În concluzie, am analizat pînă aici principalele metode de predare. Trebuie totuşi să precizăm : aceste metode nu sînt eficace prin ele însele, ci prin felul cum sînt întrebuinţate, prin comunicativitatea pe care le-o poate împrumuta profesorul.

Istoria, fie şi cînd o aducem la simple prezentări schematice, are de comunicat fapte care au fost, care au purtat pe ele întipărirea vieţii, care închid în conţinutul lor lupte şi aspiraţii umane. Înţelegem, deci, că în pregătirea de specialitate a profesorului de istorie trebuie să intre deprinderi şi calităţi, capabile să redea atmosfera şi pulsaţiile acestor fapte.

Ce ar însemna citirea explicativă fără puţină timbrare, fără căldură emoţională în glasul profesorului ? Cum s-ar putea face o narare reală a faptelor, fără ca acestea să fie oarecum retrăite sau fără să se scoată în evidenţă partea lor de vibrare umană ? De asemenea, la ce s-ar reduce o conversaţie pe teme istorice, fie ea cît de logică în ideea urmărită sau cît de precisă în formulare, dacă ar decurge rece, monoton, fără solicitarea sentimentului corespunzător : de admiraţie şi recunoştinţă cînd se află în cauză o biruinţă a umanităţii, de protest faţă de manifestările retrograde.

Nu poate fi vorba de a transforma ora de istorie într-o oră de încălziri patetice, de extazieri, de prezentări declamatorii, însă, n-am putea admite nici ca ea să se petreacă într-o indiferentă acalmie, cu atît mai mult cu cît pe toate treptele sistemului nostru de învăţămînt, istoria este concepută ca o disciplină care prin conţinutul ei realizează educaţia patriotică a tineretului şcolar.

Scanned with OKEN Scanner

C. MATERIALUL DIDACTIC AJUTĂTOR FOLOSIT ÎN PREDAREA ISTORIEI

Istoria ca disciplină de învăţămînt, prin natura ei cuprinzînd un material imens, are sarcini multiple : să-i facă pe elevi să cunoască trecutul, pentru a deslui prezentul, mersul firesc al societăţii pe baza legilor obiective ; în acelaşi timp să le dezvolte sentimente puternice pentru a deveni omul comunist de mîine. Aceste sarcini ne stau în faţă permanent, reieşind cu claritate din scopul pe care ni-l propunem să-l realizăm la fiecare lecţie în parte. Realizarea lui, însă, depinde în mare parte de buna pregătire şi de modul în care profesorul de istorie va şti să-şi conducă lecţia, mai precis de metodele şi procedeele cele mai indicate pe care le va utiliza, ca şi de materialul didactic folosit. Materialul didactic folosit în predarea istoriei este variat, variat şi multilateral fiind şi conţinutul care se predă.

Ţinînd seama de cerinţele lecţiei în general şi în special al celei de istorie, ne vom opri asupra *materialului didactic ajutător*. El cuprinde :

— documente, cronici ;
— literatură beletristică şi literatură populară ;
— material intuitiv ;
— mijloace tehnice audio-vizuale.

Pe lîngă materialul didactic ajutător, profesorului de istorie îi sînt necesare *lucrările clasicilor marxism-leninismului*, documentele de partid şi presa zilnică. Citatele din operele şi materialele menţionate întăresc o serie de fapte şi fenomene istorice, măresc puterea de convingere, plasticizează lecţia şi îmbogăţesc orizontul intelectual al elevilor.

Operele clasicilor sînt de un real folos profesorului de istorie, deoarece pe lîngă problemele teoretice, de ordin general, conţin şi valoroase date istorice din întreaga evoluţie a societăţii omeneşti.

Folosirea citatelor din operele clasicilor marxism-leninismului şi documentelor de partid, la clasele mici, este mai dificilă, ţi-

Scanned with OKEN Scanner

nînd seama de particularităţile de vîrstă şi totodată de nivelul ridicat al operelor respective. Totuşi, cu multă atenţie, în unele cazuri folosirea acestor materiale este posibilă şi binevenită. Se impune, însă, cunoaşterea de către profesor a conţinutului operei folosite, pentru a se orienta în alegerea citatelor.

Este recomandabil în special pentru profesorii începători să-şi întocmească fişe, care să cuprindă citatele necesare ilustrării lecţiilor.

Fragmentele respective vor fi introduse în cuprinsul lecţiei, în mod organic, evitîndu-se lipirea lor forţată la sfîrşitul lecţiei ; ele trebuie să se refere cu precizie la problema prezentată de profesor la oră, întărindu-i conţinutul ştiinţific ; se vor evita citatele de proporţii mai mari, care ar putea duce la o supraîncărcare a lecţiei.

Folosirea citatului va fi precedată de prezentarea volumului, indicîndu-se autorul şi opera respectivă, pentru a trezi interesul elevilor faţă de lucrările clasicilor marxism-leninismului. De exemplu, pentru lecţia în care tratăm problema apariţiei statului, vom găsi indicaţii în lucrarea lui Engels *Originea familiei, a proprietăţii private şi a statului ;* în prezentarea caracteristicilor orînduirii feudale putem folosi studiul lui Engels *Decăderea feudalismului şi ridicarea burgheziei ;* atunci cînd tratăm problema revoluţiilor burgheze întîlnim formulări clare în articolul lui Marx *Burghezia şi contrarevoluţia ;* în lecţiile în care discutăm problema luptei de clasă, rolul burgheziei sau cînd tratăm apariţia socialismului ştiinţific ne vom referi la *Manifestul Partidului Comunist ;* atunci cînd predăm formarea Internaţionalei I putem da citate din *Manifestul Constitutiv* al *Asociaţiei Internaţionale a Muncitorilor* alcătuit de K. Marx ; desigur, nu vom putea trata problemele privitoare la imperialism fără a ne referi la lucrarea lui Lenin *Imperialismul stadiul cel mai înalt al capitalismului.*

Profesorul trebuie să ţină seama că Marx, Engels şi Lenin au scris ei înşişi documentate opere de istorie, de pildă, K. Marx *Luptele de clasă în Franţa, Optsprezece brumar al lui Ludovic Bonaparte, Situaţia clasei muncitoare din Anglia,* iar Lenin opere în care se poate urmări nu numai teoretizarea evenimentelor, dar

şi prezentarea lor istorică, cum ar fi în lucrarea amintită *Imperialismul stadiul cel mai înalt al capitalismului.*

Utilizarea citatelor ţine de măiestria pedagogică a profesorului ; el trebuie să aprecieze just momentul includerii organice în cadrul lecţiei. Spre exemplificare, în lecţia Comuna din Paris, cînd prezentăm prefacerile revoluţionare intervenite în cele 72 de zile la Paris, putem ilustra expunerea cu următorul citat din lucrarea lui Marx *Războiul civil din Franţa* (Opere alese, vol. I, Editura P.M.R., 1949, p. 546) :

„Cu adevărat admirabilă a fost prefacerea Parisului pe care a înfăptuit-o Comuna ! Nici urmă a Parisului desfrînat din timpul celui de-al doilea imperiu. Parisul nu mai era locul de întîlnire al latifundiarilor englezi, al absenteiştilor irlandezi, al foştilor stăpîni de sclavi şi al parveniţilor americani, al foştilor stăpîni de iobagi ruşi şi al boierilor valahi. Nu se mai aduceau cadavre la morgă, spargeri nu se mai înregistrau, iar furturi nu se mai întîmplau aproape de loc ; de la evenimentele din februarie 1848 străzile Parisului erau într-adevăr din nou sigure, şi asta fără paza poliţienească. Noi nu mai auzim acum despre crime, jafuri şi agresiuni împotriva persoanelor — spunea un membru al Comunei ; ...Parisul muncea, gîndea, lupta, sîngera, uitînd aproape, cufundat cum era în pregătirea societăţii noi, de canibalii de la porţile sale, strălucitor de entuziasmul iniţiativei sale istorice".

După lectura acestui pasaj, urmează o analiză de cîteva fraze asupra conţinutului, făcută de profesor sau prin discuţii cu elevii, în care se subliniază contrastul dintre vechiul Paris decăzut şi Parisul comunard, muncitor şi eroic în lupta lui ; se scoate în evidenţă, de asemenea, căldura cu care Marx prezintă noul Paris, Parisul oamenilor muncii „strălucitor de entuziasmul iniţiativei sale istorice".

De o deosebită importanţă pentru studierea istoriei este folosirea la lecţie a *documentelor de partid,* atît cu privire la trecutul de luptă al clasei noastre muncitoare condusă de P.C.R., cît şi cele care ilustrează politica actuală a partidului. Se subliniază în acest sens valoarea instructiv-educativă deosebită a documentelor partidului.

Scanned with OKEN Scanner

În concluzie, utilizarea materialului din clasicii marxism-leninismului, a documentelor de partid şi a presei zilnice, pe lîngă faptul că ajută pe profesor în orientarea ideologică şi politică a lecţiilor, dă şi posibilitatea ca elevii să se familiarizeze cu tratarea ştiinţifică a istoriei.

Între materialele didactice ajutătoare, *documentele istorice* îndeplinesc un rol de seamă. Prin ele afirmaţiile făcute în timpul lecţiei încetează de a fi abstracte. Au calitatea de a aduce în clasă o imagine vie a fenomenelor, ceea ce poate să intereseze într-un mod mai direct pe elevi, ajutîndu-i să restrăiască atmosfera epocii şi a evenimentelor în cauză. Printr-o folosire justă a documentelor, profesorul capătă posibilitatea de a pune în expunerea sa o notă intuitivă. Faptul poate evita memorizarea mecanică din partea elevilor ; în acelaşi timp, se pot obţine şi rezultate de ordin educativ, în măsura în care documentul prezentat este mărturia concretă a unor atitudini de luptă, de curaj şi de abnegaţie, fie pentru libertate naţională, fie pentru revendicări sociale, fie de protest împotriva prigoanelor şi a represiunilor.

Sub acest raport, sarcina profesorului de istorie este uşurată şi ajutată, în mod substanţial, prin colecţiile de documente şi prin crestomaţiile publicate sub îngrijirea Academiei Republicii Socialiste România, a Institutului de studii istorice şi social-politice de pe lîngă C.C. al P.C.R., a Editurii Politice, a Editurii Didactice şi Pedagogice, precum şi a altor institute de specialitate.

Pentru ca folosirea documentului să-şi atingă scopul, profesorul trebuie să aibă în vedere o seamă de condiţii. Dintre acestea menţionăm :

a) documentul să fie strict legat de conţinutul lecţiei ;

b) documentul să nu necesite explicaţii de amănunt, care să solicite prea mult timp din economia lecţiei sau să distragă atenţia elevilor de la ideea centrală ;

c) documentul poate fi citit în întregime şi perceput de elevi cu toate elementele şi reliefurile lui, în cazul cînd proporţiile sînt reduse ; se pot prezenta şi fragmente, numai cu condiţia ca aceste fragmente să aibă o unitate şi să poată constitui o ilustrare suficientă pentru fenomenul analizat ; în cazul cînd fragmentul folosit ar fi mai lung decît limitele îngăduite în oră de timpul ex-

plicaţiei, ele vor fi recomandate ca lectură suplimentară sau ca material bibliografic ; aceste precizări din urmă ar privi mai mult pe elevii din clasele mai mari ; cît despre cei din clasele mai mici, acestora documentul le va fi prezentat de profesor pe cît posibil într-o formă mai colorată şi mai sugestivă, prin care ilustrarea să-şi capete accentul şi evidenţa ei aparte ;

— profesorul trebuie să ştie că mînuirea documentului presupune o îndemînare, o tehnică şi o seamă de măsuri prealabile, prin care să apară ca un moment constitutiv al lecţiei, nu ca unul suplimentar sau accesoriu ; printre altele, s-ar recomanda să aibă mai multe exemplare dactilografiate şi să le distribuie elevilor, pentru ca perceperea acestora să fie realizată prin cît mai multe simţuri.

Să ne oprim, în spiritul celor afirmate, la un exemplu.

La istoria patriei, în lecţia despre „Crearea Partidului Comunist din România“ se pot citi moţiunile adoptate cu ocazia Congresului I al P.C.R. : „Contra cenzurii şi stării de asediu“, „Pentru cei închişi“, „Pentru amnistie“, „Pentru cei loviţi de grevă“. Din această ultimă moţiune se va citi : „Protestăm împotriva acestui sistem de teroare şi cerem amnistia generală“ ; „aducem prinos de recunoştinţă vouă, tovarăşi care suferiţi cu bărbăţie toate lipsurile şi rigorile ocnelor şi închisorilor şi vă încredinţăm că lupta noastră care e şi a voastră va urma hotărîtă mai departe“ ; „protestăm contra cenzurii şi stării de asediu“ ; „trimitem salutul nostru de îmbărbătare muncitorilor, bărbaţi, femei, care se află în grevă. Jertfele aduse de ei cauzei socialiste vor da roadele aşteptate“ (publicat în „Scînteia“, anul XXXV, nr. 6967).

Profesorul stabileşte cu precizie momentul din lecţie cînd va fi introdus citatul. În cazul nostru, în legătură cu desfăşurarea primului Congres al P.C.R. se citeşte documentul în mod sugestiv, cu sublinierea pasajelor caracteristice, cu accente pe frazele mobilizatoare şi cu vibraţie emotivă pentru chemarea la luptă. Se foloseşte acest prilej pentru a reconstitui atmosfera de luptă în condiţii grele, de propagare de la om la om, de la conştiinţă la conştiinţă, de acţiune purtată peste coaliţia elementelor asupritoare, toate acestea mergînd eventual pînă la tăria sacrificiului.

Scanned with OKEN Scanner

Fără a da lecturii o întindere prea mare, profesorul va trebui să se asigure că elevii au înţeles şi au simţit însemnătatea documentului analizat. Va face acestea prin cîteva întrebări substanţiale :

— În ce moment au fost date aceste moţiuni ?

— Cui sînt adresate ?

— Ce evenimente interne şi externe le justificau ?

— Ce efect socotiţi c-au putut trezi aceste moţiuni în rîndul maselor ?

O utilitate asemănătoare cu aceea a documentului istoric putem avea prin citirea în clasă a unor fragmente din *cronici.* Prin acestea vom putea să redăm atmosfera epocii, să colorăm diferite situaţii, să scoatem în relief figuri caracteristice, să reconstituim fapte trecute într-un fel capabil să stimuleze interesul elevilor, atît pe linia lui intelectuală, cît şi pe cea emotivă. Oricum, introducerea fragmentului din cronică trebuie pregătită de profesor, arătîndu-se titlul cronicii, autorul, data, precum şi însemnătatea ei documentară. Cînd fragmentul de cronică are şi valoare literară, cum ar fi pasaje din Grigore Ureche, din Miron Costin sau Neculce, profesorul de istorie trebuie să procedeze în acele momente şi cu elemente de expresie şi de sugerare. Dacă fragmentul provine dintr-o cronică cu semnificaţie strict documentară, faptul trebuie şi el arătat elevilor, atrăgîndu-li-se atenţia asupra punctelor concludente.

Să ne oprim, pe scurt, asupra unui exemplu. În lecţia despre „Formarea statelor feudale independente Ţara Românească şi Moldova", pentru a se ilustra proporţiile şi importanţa luptei de la Posada din 1330, vom citi un fragment din *Cronica pictată de la Viena.* În prealabil, vom comunica elevilor că această cronică este importantă, că originalul scris pe pergament se păstrează în biblioteca de la Viena şi că a fost redactată în timpul domniei regelui Ludovic cel Mare, fiul lui Carol Robert de Anjou, învinsul de la Posada. Pentru noi românii, documentul este cu atît mai revelator cu cît descrierea luptei de la Posada, cu victoria voevodului Basarab, pleacă din tabăra adversă şi cu cît cele trei picturi incluse în text cuprind momente ale luptei ce ilustrează vitejia valahă.

Scanned with OKEN Scanner

Va fi necesar ca la sfîrşitul lecturii, elevii să rămînă cu dublul sentiment : unul de admiraţie şi de mîndrie pentru o faptă din trecutul nostru, într-un moment istoric în care Ţara Românească îşi constituia o viaţă independentă de stat şi al doilea, că bătălia de la Posada nu este doar de interes local, ci este redată cu consideraţie de documentele de seamă privind istoria medievală din centrul Europei.

În concluzie, prezentarea unui document sau a unui fragment dintr-o cronică trebuie să fie precedată de o pregătire, care să asigure atmosfera necesară înţelegerii şi preţuirii lui, încît elevii să resimtă faptul cu tresărire şi cu înălţime, ca şi cum li s-ar dezvălui o comoară, ca şi cum trecutul închis în el ar recăpăta dintr-o dată viaţă.

Literatura beletristică şi *literatura populară* au rolul de a completa expunerea profesorului, contribuind la formarea unor reprezentări vii, colorate, ale faptelor şi fenomenelor istorice. Elevii sînt atraşi de prezentările plastice, sugestive, care-i fac să se transpună în epoca respectivă, s-o înţeleagă şi s-o trăiască cu frămîntările şi realizările ei. În felul acesta, literatura beletristică contribuie la formarea noţiunilor istorice, deoarece explicaţiile devin mai accesibile datorită plasticităţii textului.

În aceeaşi măsură, textele literare influenţînd viaţa afectivă a elevilor, trezesc sentimente şi resentimente faţă de anumite evenimente istorice, acţiuni şi personaje.

Valoarea literară a acestui material didactic ajutător este completată de cea istorică, faptele prezentate avîndu-şi izvorul în realitate.

Literatura beletristică contribuie deci, la formarea unor reprezentări ale trecutului istoric şi în aceeaşi măsură îi ajută pe elevi să înţeleagă mai bine fenomenele vieţii contemporane. În acest sens, de o mare utilitate este literatura socialistă, care prin temele tratate prezintă profilul moral al omului nou, ataşat poporului, patriei socialiste şi partidului.

Metodica utilizării acestui material auxiliar impune profesorului de istorie :

1. să fie la curent cu lucrările beletristice care apar ;

Scanned with OKEN Scanner

2. lectura personală să-l ajute la alegerea unor citate elocvente, pe care să le noteze şi să le folosească la lecţiile respective ;

3. citatele, proporţionate ca dimensiuni, accesibile vîrstei elevilor, vor fi integrate cu măiestrie în momentul cel mai potrivit al lecţiei ;

4. toate citatele folosite sînt analizate de profesor, cea mai indicată metodă fiind analiza pe baza discuţiilor cu clasa ;

5. opera literară citată trebuie asociată permanent de momentul istoric în care a apărut ;

6. în unele cazuri, se poate face şi o prezentare a autorului, avîndu-se în vedere platforma socială pe care s-a situat, modul în care priveşte şi explică fenomenele vieţii contemporane ;

7. din orele puse la dispoziţia profesorului, acesta poate afecta din ele şi pentru lecţii pe bază de lecturi istorice (de exemplu, la clasa a V-a, lecturi din religia şi miturile vechilor greci, din poemele homerice ş.a.) ;

8. opera citată în clasă va fi recomandată ca lectură particulară elevilor, în funcţie de posibilităţile lor intelectuale.

Astfel, prin introducerea în lecţii a unor fragmente din operele beletristice, contribuim şi la dezvoltarea gustului pentru citit al elevilor.

În continuare, din numeroasele lucrări beletristice care ne stau la dispoziţie, am ales cîteva citate pentru a ilustra modul în care folosindu-le la anumite lecţii, putem să realizăm o prezentare mai plastică, să clarificăm anumite fenomene istorice şi să deschidem gustul pentru lectură particulară a elevilor noştri.

În lecţia „Cultura Mesopotamiei" se poate cita descrierea grădinilor suspendate făcute de Diodor din Sicilia, pe care o găsim în lucrarea lui Gh. Ghiţulescu şi T. Chiţulescu *Şapte monumente celebre ale arhitecturii antice*, Bucureşti, Editura tehnică, 1960, p. 51.

În lecţiile de istorie medievală putem folosi de asemenea numeroase lucrări beletristice. Astfel, lupta eroică a poporului francez în timpul războiului de 100 de ani o vom ilustra prezentînd figura Ioanei d'Arc, mai precis folosindu-ne de lucrarea dramaturgului englez Bernard Shaw, *Sf. Ioana ;* vor fi citate cuvintele

admirabile de indignare, acel rechizitoriu aspru la adresa instituţiei feudale.

O problemă permanentă a cursului de istorie este prezentarea luptei pentru pace. Pentru a le arăta ororile războiului, a folosirii armelor atomice, în lecţia de la clasa a VII-a „Situaţia internaţională după cel de-al doilea război mondial" se poate folosi un citat din *Pagini contemporane* de Geo Bogza.

La orele de istoria patriei, materialele sînt mai numeroase. Exemplu : în tratarea temei „Răscoala ţăranilor din anul 1907" putem folosi cu succes pasaje din lucrarea lui I. L. Caragiale *1907 — din primăvară pînă-n toamnă* sau fragmente din poeziile lui Tudor Arghezi publicate în volumul *1907*.

Putem folosi şi *Bibliografiile literare*, cum ar fi viaţa lui Cantemir în cronica lui Neculce, monografia despre *Ştefan cel Mare* a lui Mihail Sadoveanu sau *Neculai Milescu Spătaru* de Dumitru Almaş. Acestea sînt reconstituiri istorico-literare ale unui personaj istoric, a vieţii şi operei unei personalităţi din epoca respectivă. Acestea nu sînt biografii romanţate care de multe ori au caracter mercantil, ci prezentări istorice, făcute cu mijloacele sugestive ale literaturii ; vom atrage atenţia asupra valorii istorice pe care o prezintă lucrarea respectivă.

De exemplu, Iliada, privită superficial, ar putea să pară o simplă colecţie de basme mitologice, cărora Homer le-a dat arhitectură şi ordonare în cînturi. Nu există însă nici un episod care să nu releve urme şi aspecte istorice : arme, forme de luptă, instituţii, ierarhii sociale, alianţe, moravuri ş.a. Mai mult decît atîta, putem citi în transparenţa acestor legende, înţelesul unei lupte pentru expansiune.

Faţă de afirmaţiile de mai sus, e greu să concepem un profesor de istorie, indiferent de treapta învăţămîntului — elementar sau mediu —, care în afara specialităţii lui să nu fie şi un om cult.

Faptul istoric trebuie cuprins în perspectivă : are cauzalităţi şi finalităţi, este condus de legi cu antene şi prelungiri în toate direcţiile activităţii şi creaţiei umane. Pentru simţul perspectivelor e nevoie de cultură ; tot aşa, e nevoie de cultură nu pentru ca să ne oprim la simple constatări şi fapte, ci să înţelegem devenirea acestora, analizînd cauzele adînci şi efectele. Nimic mai nefericit, decît un profesor de istorie care îşi mărgineşte ştiinţa

Scanned with OKEN Scanner

doar la ceea ce se află în manual sau care intrînd în clasă se teme că nu va avea cu ce să-şi umple ora.

În cultura profesorului de istorie trebuie neapărat să existe o strînsă vecinătate cu celelalte discipline şi îndeosebi cu literatura. Trebuie să ştie să citească expresiv, să susţină o povestire, să dea ritm şi culoare dialogurilor ca şi un profesor de literatură.

Între materialele didactice auxiliare ale istoriei, literatura ocupă un loc major. Marile creaţii literare ale popoarelor, poemele istorice, epopeile, baladele şi legendele sînt deopotrivă şi sinteze istorice. Nu există opere reprezentative în literatura lumii, care, într-un fel sau altul, să nu aibă substraturi şi implicaţii istorice : istorie politică, istorie militară, istorie socială.

Sensul umanist al cunoaşterii împleteşte istoria şi literatura într-o strînsă simbioză. Campania din Rusia din 1812 este aşa cum a reconstituit-o Tolstoi în monumentalul său *Război şi Pace*. Epoca şi personalitatea lui Ştefan cel Mare, nu pot fi reconstituite fără portretul din cronica lui Grigore Ureche, fără înţelesurile micilor povestiri din *O samă de cuvinte* a lui Neculce şi am putea spune, fără fresca realizată de Mihail Sadoveanu în cele trei volume ale *Fraţilor Jderi*.

Desigur, sarcinile profesorului de istorie sînt mari şi grele. Cultura de care are nevoie, nu este o cultură care să se poată opri la un moment dat, pe motivul că şi-ar fi asigurat platforma sau plafonul de cunoştinţe necesar, ci o cultură deschisă, în creştere continuă, capabilă să raporteze la viziunea şi explicarea faptelor trecute, toate descoperirile şi asimilările prezente. Însă, pentru eforturile depuse, profesorul de istorie poate fi răsplătit cu generozitate, prin satisfacţia de a fi contribuit la cunoaşterea de către tineret a dezvoltării societăţii omeneşti în decursul veacurilor şi la educarea lui în spiritul moralei comuniste.

Materialul intuitiv este absolut necesar în predarea istoriei. El contribuie la înţelegerea justă a epocilor istorice, prin crearea unor reprezentări exacte, prin plasticitatea lui dezvoltă interesul pentru obiectul istoriei.

Materialul intuitiv este variat : *material arheologic, tablouri* cu conţinut istoric şi material *didactic cu semne convenţionale*.

Există material intuitiv pe care îl putem avea în inventarul şcolii, al nostru personal şi material în afară de şcoală, trebuind

să fie pus în valoare în cadrul vizitelor la muzeu sau al excursiilor în locuri de însemnătate istorică.

Ne referim în primul rînd la material intuitiv care poate fi adus în clasă, spre a fi folosit la diferitele tipuri de lecţii :

1. *Tablourile* cu conţinut istoric pot fi : *tablouri artistice* şi *didactice*. Spre deosebire de tabloul artistic cu conţinut istoric, opera unui pictor sau grafician consacrat, tabloul didactic este conceput pe baza cerinţelor instructiv-educative ale învăţămîntului. Confecţionarea lui e făcută în serie şi se presupune că intră în materialul didactic minimal al oricărei şcoli. În general, această confecţionare trebuie să stea în sarcina Ministerului Învăţămîntului şi trebuie executată printr-un serviciu specializat al Editurii didactice şi pedagogice. Se presupune că la elaborarea tablourilor didactice au conlucrat, în chip convergent, oameni de specialitate ştiinţifică, pedagogică şi artişti propriu-zişi. Seria acestor tablouri poate fi vastă şi în acelaşi timp, susceptibilă de continuă perfecţionare.

Dintre asemenea tablouri editate în ultimii ani de către Ministerul Învăţămîntului, citäm : viaţa oamenilor în comuna primitivă, evoluţia uneltelor în comuna primitivă, portrete de personalităţi istorice, momente din luptele pentru dreptate socială (martiriul lui Horea şi Cloşca) ş.a.

Tablourile artistice, inspirate dintr-o realitate istorică, măresc eficienţa lecţiei prin puterea lor de evocare. Astfel sînt : tablourile lui Nicolae Grigorescu cu scene din războiul de independenţă, tablourile lui Octav Băncilă cu momente luate din răscoalele ţărăneşti de la 1907, tablourile şi desenele lui Tonitza cu scene din greve şi mişcări muncitoreşti sau tablouri ale unor artişti contemporani, ca · A. Jiquide, Baba, Ciucurencu, ş.a., în legătură cu etape ale construcţiei socialiste, ale luptei pentru pace.

Din toate aceste creaţii artistice se desprinde sentimentul puternic de dragoste faţă de patrie, popor şi înţelegerea profundă faţă de lupta celor exploataţi, de care au fost pătrunşi autorii lor.

Tablourile la care ne-am referit pot avea diferite forme : tablouri murale, planşe de album, fotografii reduse la scară, eventual diapozitive putînd fi proiectate cu ajutorul epidiascopului.

Se impune ca editarea lor să fie făcută în condiţii tehnice bune, aşa încît copiile să poată păstra ceva din prospeţimea şi expresivitatea originalelor. Materialul didactic nu-şi atinge scopul dacă perceperea logică a conţinutului nu se întregeşte şi cu o participare afectivă.

De asemenea, trebuie să distingem între tablouri cu caracter de document şi tablouri cu caracter de reconstituire. Primele sînt opere ale unor contemporani, martori oculari ai faptelor şi evenimentelor zugrăvite („Atacul de la Smîrdan" de N. Grigorescu) ; celelalte sînt opere de imaginaţie, dar nu o imaginaţie întîmplătoare, ci una disciplinată prin cunoaşteri precise, prin informare atentă şi printr-un sentiment scrupulos al adevărului.

Putem face şi o altă distincţie : *tablouri episodice* şi *tablouri tipologice*. Cele dintîi redau un moment anumit, cu înfăţişarea lui aparte, cu o situare istorică precisă, adică, redau episodul sub care noi înţelegem nu un fapt oarecare, din multele care pot exista, ci un fapt-cheie, un fapt reprezentativ, un fapt de pe poziţia căruia putem cuprinde şi înţelege o seamă întreagă de fapte şi de înlănţuiri caracteristice. Ne gîndim, ca exemplu, la cele trei picturi despre lupta de la Posada din *Cronica pictată de la Viena*. Tablourile tipologice reprezintă ceea ce este general valabil pentru anumite situaţii şi epoci istorice. Ce urmărim prin ele e să scoatem în lumină situaţii sociale existente şi caracteristice într-un moment istoric anumit. Iată, de pildă, pînza „Casă de ciurari" de Ion Andreescu de la Muzeul de artă al Republicii Socialiste România : nu ştim din ce loc este această casă, cui îi aparţine propriu-zis, în ce moment anumit a fost înregistrată ; aflăm însă din ea cît de grea era viaţa unor oameni, în ce formă se manifesta exploatarea lor în a doua jumătate a secolului al XIX-lea, pînă la ce punct erau nedreptăţiţi sub regimul burghezo-moşieresc, toate acestea alcătuind situaţii tipice pentru o parte din populaţia ţării.

De un real folos în predarea disciplinei noastre sînt şi portretele unor personaje istorice, care prin trăsăturile fizico-morale redate ne ajută de multe ori să desprindem concepţia despre viaţă şi societate a unor întregi generaţii.

Caricaturile completează expunerea profesorului, reliefînd aspecte negative ale unor personaje, situaţii sau epoci. Un exem-

plu : pentru lecţia „Comuna din Paris" vom folosi una sau mai multe din caricaturile vremii privind trădarea guvernului Thièrs şi reflectarea acestei trădări în opinia publică. Îl vedem pe Thièrs — tăind Franţei braţul drept ; pe jos sînt risipite bancnote, iar la orizont se ridică soarele libertăţii. Se va explica elevilor că această caricatură are în vedere pierderile suferite de Franţa în urma războiului franco-prusac ; braţul drept rupt simbolizează provinciile Alsacia şi Lorena cedate Prusiei, iar bancnotele azvîrlite sînt cele cinci miliarde de franci pe care Franţa umilită a fost obligată să le plătească învingătorului. Ironia situaţiei este că toate acestea erau puse sub semnul „libertăţii", aşa cum primul ministru se întrecea să declare.

Alegerea momentului folosirii tabloului la lecţie trebuie gîndită şi pregătită din vreme. Acesta va depinde de mai mulţi factori, privind fie conţinutul lecţiei, fie timpul care ne stă la dispoziţie, fie metoda profesorului. Tabloul nu poate fi prezentat clasei la întîmplare, în mod formal şi fără contingenţe cu materialul pe care vrem să-l ilustrăm. Astfel, nu este indicat să se arate clasei la sfîrşitul orei, după ce s-a sunat, în goană, cu enunţări sumare şi într-o atmosferă de dezordine.

Folosirea acestui material impune respectarea unor anumite cerinţe :

— Criteriul alegerii tabloului trebuie să fie determinat de conţinutul lecţiei, de sarcina ei dominantă (scop) şi de preocuparea de a nu constitui un element de supraîncărcare pentru elevi. Precizăm că în lecţiile de cultură se poate folosi o succesiune de tablouri, pentru a ilustra cît mai mult problemele ridicate de acestea.

— Vom avea în vedere dimensiunile, aşa încît ele să poată fi văzute satisfăcător de către toţi elevii din clasă, fără ca aceştia să părăsească băncile sau să creeze dezordine în clasă. Dacă ne lipsesc tablouri de asemenea dimensiuni, ne vom folosi de ilustraţiile din manual.

— Este necesar să se facă distincţie între tabloul didactic şi cel artistic, pentru că antrenează moduri deosebite de prezentare. În faţa unui tablou didactic (întocmit în mod expres ca material didactic) vom sublinia faptele, înlănţuirile, înţelesurile lor, într-un cuvînt, caracterul lor ştiinţific ; în faţa unui

tablou artistic, la aceste elemente va trebui să adăugăm şi aprecieri de interpretare şi de emoţie artistică.

Există mai multe căi de prezentare a tabloului : de către profesor folosind metoda expunerii sugestive ; analiza acestuia prin metoda conversaţiei cu clasa ; îmbinarea ambelor metode.

Indiferent de căile folosite, tabloul trebuie analizat din punctul de vedere al conţinutului. Elementele esenţiale vor fi reliefate cu ajutorul clasei, prin metoda conversaţiei, urmînd ca cele de amănunt şi analiza artistică a lucrării (dacă e cazul) să formeze obiectul expunerii profesorului. Intuirea tabloului reclamă o concluzie finală de ansamblu asupra materialului prezentat şi analizat.

Exemplul dat în continuare va ilustra cele afirmate mai sus.

În lecţiile despre „Războiul de independenţă de la 1877“ ne vom ajuta de cunoscutul tablou al lui Grigorescu : „Atacul de la Smîrdan“.

În prealabil, va fi nevoie să stimulăm interesul elevilor prin cîteva date şi situaţii din viaţa pictorului. Aceasta va fi făcută de profesor sub formă de povestire. În preajma războiului de independenţă, Grigorescu se afla în Franţa. Vestea intrării noastre într-o acţiune de care legam nădejdi de libertate îl entuziasmează. Acceptă de îndată chemarea de a face parte dintr-un corp de artişti, care să însoţească armata ţării pe front şi să consemneze la faţa locului aspecte ale luptei şi ale evenimentelor. Faptul nu era simplu, pentru că Grigorescu, fire sensibilă, nu era deprins cu scenele de asprime ale războiului. Dar, misiunea era prea importantă şi prea legată de sentimentul lui patriotic, pentru a nu găsi în el energia necesară să se înfrîngă pe el însuşi şi să pornească la lucru. Astfel îl vom vedea pe artist, în căruţa cu coviltir, însoţind armata în toate mişcările şi încercările ei. Inspirat de tăria realităţii, va lua zeci şi sute de schiţe cuprinzînd portrete de soldaţi şi ofiţeri, scene de tabără, pregătiri de asalt, încordări de luptă, înfruntări curajoase ale morţii, convoaie de prizonieri, capete de turci, în general, tensiunea marilor evenimente din viaţa unui popor. Sînt acele schiţe vibrînd de viaţă şi de adevăr, pe care mai tîrziu, în liniştea atelierului, artistul le va folosi în marile sale compoziţii, între care una memorabilă — „Atacul de la Smîrdan“. Odată acest pream-

bul întocmit prin expunerea vie şi colorată a profesorului, se va trece la conversaţia menită să extragă cu ajutorul elevilor caracterele ilustrative ale tabloului. Elevii vor da răspunsuri privind cadrul, atmosfera generală, forma de luptă, atitudinea luptătorilor, eroismul, puterea lor interioară de a sfida moartea, convingerea lor că slujesc o cauză, şi toate acestea pentru că este în joc un război drept, de natură să inspire maselor puteri şi acţiuni eroice.

După ce vor fi extrase elemente legate de conţinutul istoric propriu-zis, tot prin întrebări şi răspunsuri vom sublinia şi caracterele artistice ale tabloului. În cazul tabloului amintit nu vom pierde din vedere să arătăm elevilor în ce fel toată masa de personaje din cîmpul tabloului se concentrează în cele cîteva figuri tipice pe care artistul le-a tratat în amănunţime.

De asemenea vom aminti elevilor că personajul mort din stînga este un studiu adînc, în care putem recunoaşte o capodoperă grigoresciană.

Dacă timpul îngăduie, vom mai preciza că o ilustrare asemănătoare cu cea a lui Grigorescu, cu aceeaşi putere şi cu aceeaşi intenţie, o vom găsi în poziile lui V. Alecsandri, şi anume, în volumul *Ostaşii noştri,* compus în anii războiului, a doua zi după terminarea acestuia şi avînd în fruntea lui memorabilul poem închinat lui Peneş Curcanul şi tovarăşilor lui de luptă. Vom face această legătură amintindu-se cîteva versuri caracteristice.

Plecat-am nouă din Vaslui
Şi cu sergentul zece...

În genere se recomandă ca acolo unde este cazul şi unde avem la dispoziţie material convingător, să întregim demonstraţia plastică cu una literară.

Profesorul trebuie să ţină seama că folosirea materialului ilustrativ — tablourile — la lecţiile de istorie contribuie la îmbogăţirea culturii generale a elevilor şi la formarea educaţiei lor estetice.

Din seria materialului intuitiv folosit la orele de istorie face parte şi *materialul cu semne convenţionale.* Reamintim schiţele şi diagramele. Acestea pot fi făcute în prealabil şi prezentate

de către profesor sub forma unor tablouri sau şi schiţate pe tablă, în timpul expunerii.

În ceea ce priveşte *schema lecţiei* pe tablă, se recurge la ea atunci cînd este cerută în mod esenţial de conţinutul şi finalitatea lecţiei.

Schema va urmări o sistematizare a cunoştinţelor, ajutînd la însuşirea lor, atît în cadrul lecţiilor curente de transmitere a cunoştinţelor, cît şi în cadrul lecţiilor de recapitulare, verificare şi control ş.a.

Alcătuirea schemei pe tablă este o preocupare a fiecărui profesor, iar pentru începători constituie o anexă obligatorie a planului de lecţie.

Schema pe tablă reprezintă o oglindă a conţinutului lecţiei, care are rolul de a ordona şi sistematiza cunoştinţe, dezvoltînd gîndirea logică a elevilor. Ea trebuie astfel întocmită încît să reflecte dialectica desfăşurării proceselor istorice. În acest fel, schema pe tablă contribuie la formarea concepţiei materialist-dialectice asupra societăţii omeneşti.

Profesorul va fi preocupat să alcătuiască schema în spaţiul practicabil al tablei, rămînînd pînă la sfîrşitul lecţiei în atenţia clasei. Ea va fi scrisă cu îngrijire, pentru a dezvolta şi simţul estetic al elevilor. În atenţia profesorilor începători va fi evitarea transformării schemei într-un rezumat al conţinutului lecţiei.

Momentul întocmirii schemei pe tablă depinde de tipul de lecţie, de conţinutul ei şi de clasa respectivă. Astfel, la elevii din clasele mici, schema se poate construi în momentul fixării cunoştinţelor, pe baza răspunsurilor date de elevi, pentru a nu dispersa atenţia acestora în momentul predării, de asemenea şi în cazurile cînd nu vrem să stîrbim din atmosfera de tensiune emoţională provocată prin expunerea noastră. În celelalte cazuri, schema va apărea concomitent cu predarea propriu-zisă. Este recomandabil ca elevii din clasele mai mari să ajungă în situaţia de a şti să alcătuiască singuri scheme, mai dezvoltate, necesare muncii lor individuale.

Exemple de scheme se găsesc anexate la capitolul „Tipurile de lecţii în predarea istoriei".

Din seria materialelor didactice cu semne convenţionale face parte şi *harta istorică.*

Scanned with OKEN Scanner

Folosirea în clasă a hărţilor istorice presupune condiţii aparte. Aceste hărţi sînt mai mobile decît cele geografice ; de aceea succesiunea lor în clasă trebuie să meargă paralel cu succesiunea capitolelor din materie. Elevii trebuie să ştie că citirea unei hărţi istorice comportă puncte deosebite faţă de citirea unei hărţi geografice. Arătarea pe hartă se integrează în relatarea evenimentelor, precum şi denumirea lor. Cînd elevul arată pe hartă o localitate istorică, el trebuie să-şi dea seama de ce evenimentul relatat s-a petrecut în punctul acela şi nu într-altul. Se impune ca pe harta istorică elevul să vadă în ce fel condiţiile geografice au determinat faptele istorice respective : aşezări, vecinătăţi, căi de comunicaţii, poziţii strategice ş.a. Harta trebuie să confirme şi să întărească ideea că un anumit eveniment istoric nu se putea petrece în orice loc, ci în locul pentru care mediul geografic oferea condiţii potrivite.

Trebuie să folosim *hărţi istorice generale* şi *hărţi istorice speciale* sau *tematice*.

Cele dintîi se referă la un stat sau la un grup de state, alcătuind fie un continent, fie întinderea unui imperiu, fie reprezentarea istorică a unei epoci (antichitate, evul mediu timpuriu, evul mediu dezvoltat ş.a.m.d.). Ele trebuie să cuprindă graniţe, localităţi istorice (cu indicarea anilor în care s-au petrecut evenimentele corespunzătoare), arii de răspîndire a diferitelor mişcări şi procese de însemnătate istorică, folosindu-se atît indicaţii scrise cît şi reprezentări prin culori stabilite în legendă. Aceste hărţi cuprind perioade de timp mai mari, de ordinul epocilor, secolelor sau proceselor istorice fundamentale.

Celelalte — hărţile speciale sau tematice — au drept scop să ilustreze o problemă anumită, de asemenea în cadrul unui stat sau a unui grup de state. De exemplu, harta istorică pentru statul persan, cuceririle lui Alexandru Macedon, războiul de 100 de ani, războaiele napoleoniene, statele feudale româneşti ş.a.m.d. Numărul acestor hărţi poate să crească. Este de dorit ca treptat-treptat să se întocmească asemenea hărţi pentru toate evenimentele şi procesele istorice de seamă, care figurează în programele de învăţămînt ale disciplinei noastre. Nu e mai puţin adevărat că această întocmire presupune atenţie, pătrundere, metodă, ierarhizarea justă a fenomenelor, spirit pedagogic ş.a.,

Scanned with OKEN Scanner

așa încît realizarea lor nu poate veni decît cu timpul și prin colaborarea tuturor factorilor componenți.

Arătarea pe hartă poate fi făcută în mai multe feluri : prin discuri colorate, steguleţe, benzi colorate, miniaturi de monumente sau construcții reprezentative etc. Repetăm, indicarea pe hartă nu trebuie făcută ulterior, ca simplă aplicație sau simplu exercițiu, ci pe măsura înaintării în expunerea faptelor. Locul pe hartă nu este un element accesoriu, ci face parte integrantă din fenomenul istoric înfățișat.

Nu trebuie numaidecît să așteptăm ca hărțile istorice să fie editate de la centru, ci trebuie întocmite cu mijloace proprii în fiecare școală, în fiecare ciclu de învățămînt, eventual în fiecare clasă.

Pînă aici ne-am referit la mijloace intuitive ce pot fi aduse în clasă și pot fi folosite în cadrul unor lecții anumite.

Caracterul abstract al cunoștințelor transmise în predarea istoriei reclamă completarea materialului intuitiv menționat cu alte materiale ce ne stau la dispoziție în afara școlii.

Ne vom referi în mod special la *materialul arheologic*, care se compune din :

— piese din muzeele arheologice ;

— șantiere arheologice ;

— muzee în aer liber, Sarmizegetusa, Callatis, Tomis (mozaicul ș.a.) ;

— piese izolate din colecții particulare, putînd fi aduse eventual în clasă ;

— piese originale sau copii din colecțiile școlii, eventual dintr-un muzeu istoric al școlii ;

— planșe reprezentînd piese arheologice de mare însemnătate ;

— albume ;

— diapozitive, diafilme, gravuri, toate acestea reprezentînd materiale arheologice, pot fi valorificate în cursul lecției prin mijloace tehnice — aparat de proiecție, epidiascop ș.a.

Materialele arheologice pot fi folosite în clasă sau pe teren, în speță, lecții la muzee, excursii școlare de studiu la șantiere arheologice etc.

Scanned with OKEN Scanner

Metodica folosirii acestor materiale e complexă şi presupune din partea profesorului preocupări şi pregătiri speciale. Pe lîngă documentarea ştiinţifică pentru lecţie, există şi partea de mînuire a materialului, care cere abilitate, expresie, putere de reconstituire. E de la sine înţeles că piesa arheologică prezentată izolat îşi pierde din valoare ; ea trebuie situată în întregul din care face parte şi trebuie suplinită prin evocare, prin construcţie, prin darul profesorului de a da viaţă lucrurilor de care se foloseşte.

Lipsa unor muzee care să permită folosirea materialelor arheologice în predarea obiectului nostru poate fi suplinită prin excursii în localităţi cu muzee sau obiective istorice, întocmirea de colecţii cu planşe şi copii după materialele arheologice sau proiecţii.

Dintre materialele arheologice, o mare importanţă o au colecţiile numismatice, cunoscută fiind valoarea documentară pe care o reprezintă inscripţiile de pe monede.

Mijloace tehnice audio-vizuale dezvoltă gîndirea ştiinţifică a elevilor, însuşirea mai adîncă a cunoştinţelor transmise, şi impun modernizarea metodelor şi procedeelor de predare.

Educatorul secolului al XX-lea, conştient de misiunea şi rolul său în societate, trebuie să se folosească de cuceririle ştiinţei şi tehnicii moderne. Copilul creşte într-o epocă a maşinii, a revoluţiei tehnice, simţind de mic ritmul unei civilizaţii mecanizate ; el trebuie pregătit, deci, în acest sens. Şcoala va folosi toate mijloacele moderne audio-vizuale care-i stau la dispoziţie, dovedind valoarea pedagogică reală a acestora şi stricta lor utilitate. În acest fel, faptele şi fenomenele istorice cele mai abstracte pot să se contureze prin perceperea audio-vizuală a materialelor prezentate.

Este eronată părerea că folosirea mijloacelor audio-vizuale ar minimaliza sau chiar suprima rolul profesorului în procesul instruirii. Practica a dovedit că aceste mijloace sînt puse în valoare tocmai prin contribuţia creatoare a educatorului, care le foloseşte. Este mult mai dificil să-şi realizeze o lecţie pe baza acestor mijloace moderne decît una construită pe metode clasice.

Se mai obiectează că mijloacele audio-vizuale ar provoca o pasivitate în rîndul elevilor : copiii ascultă, înregistrează cîteva idei, fără o participare intelectuală. În realitate, folosirea acestor mijloace solicită o participare activă, intensă și multilaterală a elevilor, deoarece acestea se adresează deopotrivă tuturor proceselor psiho-intelectuale (atenție, judecată, memorie, imaginație ș.a.).

Utilizarea mijloacelor tehnice audio-vizuale presupune o pregătire pedagogică specială, prin care să se stabilească procedee și reguli anumite, în vederea realizării unei îmbinări armonioase a metodelor tradiționale cu aceste mijloace moderne. Pentru a se asigura eficiența folosirii acestor mijloace este necesară o perfecționare a profesorului, atît sub aspectul stăpînirii metodelor pe care le presupun, cît și al priceperii tehnice în mînuirea aparaturii necesare.

Distingem următoarele categorii de mijloace audio-vizuale, după specificul lor :

— proiecții fixe ;
— cinematograful (filmul sonor și mut) ;
— discul ;
— magnetofonul ;
— radioul ;
— televizorul.

Proiecțiile fixe (diapozitive, diafilme și orice material proiectat la epidiascop) sînt mijloace deosebite de instruire, permițînd transpunerea în imagini a celor mai abstracte noțiuni istorice. Prin proprietatea pe care le au de a prezenta imagini la scară mărită și unele policolor dau posibilitate unor analize de amănunt, de observare a detaliilor.

Proiecțiile fixe folosite în cadrul lecțiilor de istorie pun în contact pe elevi cu o serie de materiale deosebite : reproduceri după opere istorice și artistice celebre, documente, facsimile etc. Pe ecran prind viață și transpun pe elev în atmosfera timpului.

Din punct de vedere metodic, proiecțiile fixe prezintă o serie de avantaje : vizionarea se face în colectiv, în condiții general valabile, într-o atitudine normală, fără tensiune, profesorul are posibilitatea să rețină pe ecran imaginea care-l interesează tot

timpul cît durează explicaţia. Proiecţiile fixe pot fi introduse în lecţie în momente diferite :

a) la începutul expunerii, pentru a trezi interesul elevilor în legătură cu tema studiată spre a crea climatul psihologic favorabil studiului ;

b) în cursul desfăşurării lecţiei, pentru a ilustra şi adînci problemele discutate ;

c) la sfîrşitul lecţiei, în momentul fixării, ca un rezumat vizual al celor expuse.

Indiferent de momentul în care vor fi introduse în lecţie, proiecţiile fixe sînt analizate şi interpretate.

Eficacitatea instructiv-educativă a acestor mijloace este determinată de măiestria profesorului, singurul capabil să le transforme în adevărate secvenţe istorice.

Cinematograful şi *televizorul* sînt o cucerire a epocii contemporane, cu aplicaţii din ce în ce mai multiple în viaţa şcolii. Aceste mijloace moderne oferă educatorilor avantaje deosebite, deoarece în minimum de timp sînt prezentate elevilor maximum de date şi fapte ; facilitează memorizarea acestora, imaginile vizionate persistînd în timp.

Spre deosebire de proiecţiile fixe, filmul istoric şi emisiunile televizate reuşesc să redea mişcarea-viaţa, în toată complexitatea ei. În acest mod, elevii participă la marile evenimente istorice redate de filmul respectiv, formîndu-le sentimente şi convingeri puternice. De exemplu, filmele istorice româneşti „Dacii", „Neamul Şoimăreştilor", „Tudor", „Lupeni '29" ca şi emisiunile speciale de la televiziune (ciclul „Monumente de piatră", 1877 etc.) au prezentat o adevărată frescă a istoriei poporului nostru, reliefînd momente de înaltă tensiune.

În practica didactică se pot folosi filme de scurt metraj, de lung metraj, de documentări ştiinţifice şi artistice, în funcţie de conţinutul lecţiilor şi scopul propus.

Sînt cazuri cînd profesorul prezintă numai anumite secvenţe, pentru a ilustra o idee sau afirmaţie. De altfel, metodica folosirii filmului este asemănătoare cu cea a proiecţiilor fixe, momentul introducerii lui fiind determinat de anumite necesităţi didactice.

Pe marginea vizionării unui film sau a unei emisiuni televizate se pot da teme diferite, prin care elevii să răspundă la întrebări referitoare la conținutul lor, să le rezume sau să le povestească.

Prin aceste teme și discuțiile purtate, profesorul urmărește și corectarea unor erori de interpretare, precum și stabilirea mesajului adus de ele.

Este recomandabil să existe preocuparea pentru formarea unor arhive cinematografice ale școlilor, care să pună la dispoziția profesorului materialul cerut de programă și planificările noastre calendaristice.

În general, în școlile noastre filmul este puțin folosit, deși efectele lui instructiv-educative sînt deosebite. Ne gîndim în special la filmele documentare și jurnalele de actualități, care stabilesc un contact nemijlocit al elevilor cu marile momente ale istoriei contemporane.

Menționăm meritorie inițiativa televiziunii românești de a introduce emisiuni speciale pentru școlari și tineret, pe care profesorii le pot valorifica în cadrul predării disciplinelor respective.

Discul, magnetofonul și *radioul,* aceste mijloace auditive au o mare putere de evocare și de plasticizare a lecțiilor de istorie. Un disc, o bandă de magnetofon sau o emisiune radiofonică au darul să introducă în expunerea profesorului autenticul redat cu putere emoțională.

Discurile de care dispunem conțin piese cu subiect istoric necesare evocării unor anumite momente din trecutul nostru ; de asemenea, cele cu înregistrări muzicale sau interpretarea artistică a unor lucrări literare completează lecțiile de istorie cu conținut de cultură.

Magnetofonul prezintă avantajul de a putea înregistra pe bandă materialul solicitat de o anumită lecție (fragmente din discursurile conducătorilor noștri, voci ale unor personalități contemporane, lectura unor documente sau cronici, mesajul unor personalități din epoci mai îndepărtate în interpretarea unor actori ș.a.).

Scanned with OKEN Scanner

Radioul este un mijloc de informare imediată, aducînd prin prezentarea ultimelor evenimente şi descoperiri istoria la zi. El introduce în clasă prospeţimea actualităţii, fiind un ecou al lumii.

În studiul pedagogului francez Jean Guenot „Radioul, folosirea lui în clasă" se arată că : „Datorită radioului clasa va deveni acea fereastră deschisă asupra lumii prin care vorbesc educatorii".[1]

Emisiunile radiofonice îmbogăţesc orizontul intelectual al elevului şi-i dezvoltă gîndirea.

Programul radiodifuziunii române prezintă numeroase emisiuni cu caracter istoric, ca de exemplu „Momente din istoria patriei". Rolul profesorului este acela de a valorifica aceste emisiuni. Spre deosebire de disc şi magnetofon care se pot introduce cu uşurinţă în lecţie, emisiunile radiofonice spre a deveni imediat utile profesorului trebuie imprimate pe bandă ; în cazul imposibilităţii acestei operaţii de înregistrare, se va face apel la memoria elevilor, spre a reconstitui conţinutul emisiunii respective.

Mijloacele tehnice audio-vizuale folosite cu tact şi discernămînt vor avea un rol deosebit în predarea istoriei în şcoală şi vor contribui în aceeaşi măsură la formarea bunelor deprinderi, dezvoltarea spiritului critic şi a simţului estetic în lumea tineretului nostru şcolar.

* * *

Metodele, procedeele şi materialul didactic ajutător folosite în predarea istoriei sînt determinate de necesitatea realizării conţinutului disciplinei noastre şi scopului propus. Ele nu trebuie privite ca o problemă aparte, ca o problemă de tehnica predării, ruptă de conţinut.

Metodele şi procedeele utilizate de profesorul de istorie nu ţin de talent sau vocaţii speciale, la ele se poate ajunge în mod cert prin muncă şi exerciţiu adecvat, prin perseverenţă, prin conştiinţa sigură şi limpede a scopului urmărit, prin cultură.

[1] *Les techniques audio-visuelles au service de l'enseignement.* Paris, Editions Bourrelier, 1961, p. 118.

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VI

LECȚIA, FORMĂ DE BAZĂ ÎN PREDAREA ISTORIEI ÎN ȘCOALĂ

Predarea cunoștințelor în școală și în clasă nu poate fi făcută oricum. Ea trebuie să constituie un tot coerent și cu arhitectură sigură.

Unitatea menită să organizeze predarea cunoștințelor, în funcție de clasă, de programe, de vîrsta elevilor și de toate celelalte elemente din desfășurarea procesului de învățămînt, este *lecția*. De aici, o definiție pe cît de simplă, pe atît de necesară : lecția este forma de bază a predării.

Lucrurile sînt cunoscute, totuși, e nevoie ca pe scurt să le amintim și aici, pentru ca astfel să pregătim și să nivelăm drumul spre analizele noastre de specialitate.

Avantajele lecției sînt mari, multiple și eficiente, răspund, deopotrivă, la condiția teoretică și la condiția practică a învățămîntului. Astfel :

— cunoștințelor, care altminteri ar putea să rămînă risipite și neconcludente, li se dă un sistem, li se asigură o organizare ;

— procedează prin trepte psihologice, ușurînd astfel receptarea materialului și trezind interesul elevilor pentru el ;

— conduce desfășurarea instrucției în așa fel încît, paralel cu receptarea și asimilarea materialului de către elevi, să se poată forma și convingeri morale, în ordinea educației cetățenești și a educației comuniste pe care o avem în vedere ;

— dă putință profesorului de a arăta și de a dezvolta în fața clasei toată gama competenței lui profesionale : cultură,

metodă, expunere, tact pedagogic, autoritate didactică, putere de convingere, prestigiu, personalitate ;

— face din învățămînt o activitate ordonată, cu disciplină, cu legături și continuitate, cu raportări la scopuri precise, cu posibilități de a realiza o programă anumită ; deci, se elimină din capul locului improvizația și superficialitatea.

Etapele fundamentale ale lecției. La orice disciplină lecția se construiește pe o seamă de elemente de bază, statornicite prin practica la catedră.

Organizarea clasei în vederea desfășurării lecției constituie prima etapă, în care se stabilește contactul psihologic între profesor și elevi.

Verificarea cunoștințelor anterioare și consolidarea lor se realizează prin interogări, diferite controluri, eventuale reluări sau sublinieri, notări ș.a.

Este absolut obligatorie formularea clară și logică a întrebărilor, acordul lor cu materialul predat. Vom reveni asupra ei într-un alt paragraf.

Durata verificării : între 12 și 15 minute.

Legătura cu lecția nouă, a temei de predare cu materialul indicat anterior. Și această chestiune va fi dezvoltată într-un paragraf următor. Durata : 2—4 minute.

Comunicarea materialului nou constituie conținutul propriu-zis al lecției. Aceasta se poate prezenta sub diferite forme, în funcție de sarcina didactică dominantă, de nivelul claselor, de indicațiile programei, de cronologia evenimentelor sau de gruparea faptelor pe probleme ș.a. Totul e să nu se alunece într-o expunere mecanică și să nu se facă din această parte a lecției o parafrazare a manualului, ci să se simtă în ea capacitatea activă a unei personalități didactice.

Fixarea materialului comunicat. Nu e deajuns ca materialul nou să fie predat ; trebuie ca el să fie și fixat. E riscant a părăsi clasa înainte de a ne fi asigurat că elevii și-au însușit în așa fel noile cunoștințe încît pe baza lor să poată întocmi tema acasă.

Organizarea temei dată acasă. Nimic mai greșit decît să se dea acasă tema fără nici o altă pregătire decît enunțarea ei. În asemenea condiții, elevii nu vor face tema de loc, ori vor

recurge la ajutorul altora, ori o vor face defectuos, ori vor reduce acest aspect al învăţăturii lor la o simplă formalitate.

Condiţiile pe care trebuie să le îndeplinească lecţia de istorie, ca formă de bază în munca cu elevii, sînt aceleaşi pentru toate disciplinele de învăţămînt, dar prezintă şi particularităţi specifice fiecărui obiect în parte. În cele ce urmează vom lua în considerare diferite cerinţe ale lecţiei, cu raportare la obiectul nostru : istoria.

Istoria, ştiinţă a dezvoltării societăţii omeneşti, trebuie să formeze elevilor posibilitatea de a interpreta materialist-dialectic evenimentele prezentate ; trebuie să asigure formarea sentimentului patriotismului şi al internaţionalismului proletar, bazat pe convingeri şi deprinderi cetăţeneşti corespunzătoare. Lecţia de istorie trebuie concepută şi condusă în aşa fel încît aceste trăsături să fie cît mai bine realizate.

În acest sens lecţia trebuie să fie bine orientată sub raport ideologic ; un singur punct greşit sau un singur punct nu îndeajuns de bine statornicit pe linia lui ideologică ar face ca întreaga lecţie să sufere şi să ducă la concluzii contrarii celor urmărite.

Lecţia de istorie e construită pe cunoştinţe precise şi pe date certe ; în caz contrar se poate produce în înţelegerea elevilor neclarităţi în ceea ce priveşte interpretarea sau date greşite care să le contrazică pe cele anterior însuşite.

Cunoştinţele transmise, formînd o unitate, trebuie să fie grupate într-o temă anumită. Faptul că lecţia, luată în parte, dispune de o anumită autonomie, nu înseamnă că s-ar putea detaşa de lanţul general al cursului din care face parte ; dimpotrivă, între toate temele trebuie să existe acea interdependenţă caracteristică proceselor prezentate, grupîndu-se într-un *sistem de lecţii*.

De exemplu, capitolul care se ocupă de „Europa între anii 1815—1848“ cuprinde o serie de lecţii, care se referă la : Congresul de la Viena, mişcările revoluţionare din estul şi sud-estul Europei, Franţa şi Anglia între 1815—1848 ; începutul mişcării muncitoreşti internaţionale. Fiecare din aceste lecţii constituie un tot unitar, urmăreşte fenomenul istoric în întreaga lui desfăşurare. Totuşi, nu poţi să analizezi situaţia din Franţa

în perioada amintită fără a face referiri la hotărîrile Congresului de la Viena ; să prezinți mișcările revoluționare din sud-estul Europei, fără a arăta legătura existentă a popoarelor din această parte a lumii, în lupta lor pentru independența națională și înlăturarea orînduirii feudale ; să analizezi apariția socialismului științific, neamintind de mișcările din Lyon și de mișcarea chartistă. Numai în acest mod privind fenomenele istorice, vom asigura înțelegerea procesului de dezvoltare a societății omenești.

În construirea lecției de istorie, profesorul e obligat să asigure realizarea integrală a scopului cerut de aceasta ; neglijarea sau minimalizarea vreunei laturi instructiv-educative sau a scopului dăunează procesului de învățămînt, în general și obiectului nostru, în special.

Fixarea scopului este o chestiune delicată, în care fie și dintr-o neatenție minimă se pot strecura situații inoportune. Ne gîndim anume la confundarea scopului cu chiar tema lecției. De exemplu : „elevii să cunoască răscoala țărănească din 1907“ ; sau „să dăm elevilor cunoștințe despre mișcarea culturală în secolul al XVIII-lea“... S-ar crea astfel de situații prin care lecția s-ar mărgini la aspectul ei instructiv, ignorîndu-se laturile educative. Ne gîndim, deopotrivă, la scopurile formulate vag, stereotip, putînd să se potrivească oricărei lecții sau neavînd cu tema tratată decît apropieri tangențiale. De exemplu : „să dezvoltăm în elevi un sentiment de protest împotriva exploatatorilor“, sau „să-i deprindem pe elevi de a cunoaște fenomenele istorice prin prisma cauzelor care le-au produs“ ș.a.m.d.

Trebuie să fim convinși de importanța stabilirii scopului fiecărei lecții. Aceasta însă nu ne va apărea în mod concludent, decît după ce am studiat temeinic întregul material de predat. A proceda altfel ar însemna a face un lucru formal. În materie de învățămînt, formalismul e tot ce poate fi mai dăunător.

Profesorul de istorie trebuie să știe că scopul oricărei lecții sau teme în parte se integrează organic în scopul general urmărit prin predarea istoriei în școala generală. Scopul ne va apărea evident numai în momentul în care vom găsi încadrarea justă a temei respective în ansamblul celorlalte lecții. De exemplu : se știe că mișcarea revoluționară condusă de Tudor

Vladimirescu face parte din etapa de descompunere a feudalismului şi de apariţie a relaţiilor capitaliste pe teritoriul patriei noastre. Este necesar să legăm aceste cunoştinţe de cele dobîndite într-o lecţie anterioară, în care s-a analizat situaţia Ţării Româneşti la sfîrşitul secolului al XVIII-lea şi începutul secolului al XIX-lea. Lecţia trebuie să fie legată şi de cunoştinţele căpătate la istoria generală modernă şi contemporană, respectiv de mişcarea revoluţionară din sud-estul Europei la începutul secolului al XIX-lea, reliefîndu-se legătura şi influenţa reciprocă a popoarelor asuprite în lupta pentru eliberarea socială şi naţională. Fixîndu-se astfel just locul lecţiei, se va preciza şi scopul ei. Scopul general al temei este legat de descompunerea feudalismului şi formarea relaţiilor capitaliste în ţările române, şi anume : elevii să cunoască şi să înţeleagă că această etapă este un pas înainte în dezvoltarea societăţii pe teritoriul patriei noastre ; se realizează progrese sub aspect economic ; se ascut contradicţii de clasă care vor duce la cele două mari frămîntări sociale, răscoala din 1784 şi 1821 ; iar pe plan politic, se constată o slăbire a puterii turceşti.

Cunoscînd acest scop general, se va preciza scopul lecţiei în cauză : elevii să înţeleagă că ascuţirea contradicţiilor existente în societatea românească în perioada feudalismului în descompunere constituie cauza mişcării revoluţionare din 1821 ; să se sublinieze caracterul social şi naţional al acestei mişcări, precum şi importanţa ei în desfăşurarea evenimentelor ce vor urma. Scopul astfel formulat trebuie să călăuzească permanent pe profesor în desfăşurarea lecţiei.

Cum trebuie să se pregătească profesorul pentru lecţie

Dacă elevul este elev în măsura în care îşi pregăteşte cu conştiinciozitate lecţiile, tot aşa profesorul este profesor dacă studiază încontinuu şi dacă orice lecţie pe care o predă îi constituie o preocupare. E drept, după un număr de ani, prin experienţa dobîndită în munca cu elevii şi predarea aceloraşi teme, profesorul ajunge în situaţia să înlăture eforturile depuse la începutul profesiuni sale. Aceste eforturi nu vor înceta niciodată ; profesorul este obligat să facă continuu completări biblio-

Scanned with OKEN Scanner

grafice, să fie pus la curent cu tot ce este nou în materie, să facă schimburi de experiență, să-și perfecționeze metodele de lucru. Să nu uite că istoria, știință socială, este integrată în complexitatea manifestărilor omenești.

De aceea, punctul asupra căruia ne aflăm acum — pregătirea profesorului pentru lecție — ne obligă să stăruim asupra lui, acordîndu-i o parte însemnată din capitolul de față.

Pregătirea profesorului pentru lecție trebuie să constituie o preocupare permanentă, fără de care lecția ar suferi. La istorie ca și la celelalte materii de învățămînt, aceasta este un adevăr elementar, peste care nu se poate trece.

Munca de pregătire a profesorului pentru lecții trebuie să se încadreze în întreaga sa activitate intelectuală, să fie un rezultat al acesteia, în același timp să aducă și o notă creatoare indispensabilă profesiunii noastre. Nu trebuie să uităm că, în opera de educație comunistă, sarcinile ideologice ce revin profesorului de istorie au prin însăși natura acestei materii o bază ideologică mai vie și mai directă.

De asemenea, el nu poate neglija faptul că în munca lui de pregătire trebuie să conjuge două aspecte care se condiționează: cel al pregătirii lui generale (intelectuale) ca om de cultură și cel de pregătire pentru lecția propriu-zisă, în care trebuie să țină seamă de obligațiile sale profesionale. Nu putem neglija unul din aceste aspecte în dauna celuilalt. Aceasta ar însemna fie să ne limităm la aspectele schematice ale lecției și să ignorăm desfășurarea complexă a proceselor vieții umane, fie să contrazicem caracterul concret al acestor fenomene și să ne aventurăm în abstracția care depășește puterea de înțelegere a elevilor.

Pregătirea generală a profesorului de istorie trebuie să se desfășoare în trei direcții: *științifică de specialitate, ideologico-politică* și *metodică*. Aceste trei direcții se întrepătrund și se condiționează reciproc. *Pregătirea de specialitate*, începută în anii studenției, durează toată viața. Indiferent de specialitatea care îl pasionează, profesorul trebuie să cunoască și să-și formeze o imagine exactă a întregii materii pe toată întinderea ei. Trebuie să fie la curent cu cercetările noi, cu studiile apărute, cu revistele de specialitate, cu lucrările congreselor, cu comunicările din diferitele sesiuni științifice. E necesar, de asemenea, să țină legătura cu do-

meniile înrudite. Între acestea, literatura ocupă un loc de frunte. Am putea spune că nu există auxiliar mai preţios pentru profesorul de istorie, fie în ceea ce priveşte orizontul cunoştinţelor, fie în legătură cu mijloacele sale de expunere, ca literatura.

Munca lui de informare nu se limitează însă numai la aceasta ; ea se completează prin călătorii, prin care vine în contact direct cu locurile (şi uneori oameni) unde s-au petrecut evenimente istorice. Şi adăugăm : în călătoriile sale, să nu procedeze ca un turist oarecare, mulţumindu-se să cunoască lucrurile din autocar, ci să răzbată încet cu piciorul, să observe de aproape, să intre în ambianţa şi atmosfera locurilor, să întreprindă anchete printre localnici, să ia note.

Aşa cum trebuie să aibă dorinţa de a veni în mijlocul vestigiilor istorice, de a cerceta şantierele arheologice, de a cunoaşte colecţiile din muzee, tot aşa profesorul de istorie să fie şi un om de bibliotecă. Acesta face parte integrantă din pregătirea sa de specialitate. Istoria este un domeniu în care continuu apar orizonturi noi, se fac descoperiri, se publică tratate şi studii de specialitate. Desigur, nimeni nu are posibilitatea materială şi timpul necesar de a le parcurge pe toate.

Înţelegem, deci, că pregătirea ştiinţifică de specialitate pune condiţii complexe. Nici să nu le exagerăm, pînă a căpăta în faţa lor sentimentul sceptic că nu le vom realiza niciodată, dar nici să le minimalizăm, cu impresia că eventual ne-am putea dispensa de ele. Cu mijloacele pe care ni le pune la dispoziţie organizarea de azi a culturii, orice profesor, fie şi dintr-un colţ îndepărtat de ţară, are totuşi posibilitatea de a întreţine legături active cu pregătirea sa de specialitate.

La cultura de specialitate se adaugă *pregătirea ideologică*, fără care profesorul nu poate forma elevilor săi o concepţie ştiinţifică, în spirit marxist-leninist. Dar nivelul ideologic — politic de care are nevoie necesită studii serioase, cunoaşterea lucrărilor clasicilor marxism-leninismului, pentru a-şi forma o bază teoretică, pe care să şi-o completeze cu lectura presei de partid, a lucrărilor apărute în Editura politică, a documentelor de partid ; de asemenea să-şi întocmească dosare cu pasajele caracteristice din acestea, să aibă evidenţa realizărilor din cadrul

construcției socialiste, să urmărească evenimentele politicii curente din țară și din străinătate. El trebuie să fie un factor activ al construcției societății socialiste, oferindu-și întreaga sa putere de muncă.

În pregătirea generală trebuie în mod obligatoriu să intre și latura *pedagogică (metodică),* deoarece practica a dovedit că numai cultura generală și de specialitate nu sînt suficiente la catedră, dacă nu sînt susținute de acea pedagogică. Auzim cîteodată „nu e cazul să ne îngrijim în mod special de această latură, totul e să existe pregătirea de specialitate ; dacă există aceasta, cealaltă poate veni pe cale de consecință". E o greșeală, oricum, o soluție empirică. Latura pedagogică, și ea, implică studii, exerciții, pregătire. În fond, reprezintă un act major al carierei didactice ; profesor este acela care știe să predea, care și-a însușit o măiestrie pedagogică. Ce drept am avea, deci, să susținem că aceasta s-ar putea improviza ori că ar putea să se petreacă în umbra altor activități ? Adevărul e că în pregătirea generală a profesorului de istorie latura pedagogică are atîta însemnătate și cere tot atîta preocupare ca și celelalte două laturi : cea științifică și cea ideologică.

Trecem, acum, la cel de-al doilea aspect : pregătirea pentru fiecare lecție în parte se face permanent în funcție de planul de învățămînt în vigoare. Dacă elevul trebuie să-și învețe lecțiile cu regularitate, nu e mai puțin adevărat că și despre profesor trebuie să se spună același lucru. Practica arată că dintre doi profesori, unul de autoritate științifică, dar fără suficientă grijă pentru lecția propriu-zisă, și altul mai șters ca om de știință, dar cu lecțiile pregătite conștiincios, acesta din urmă poate da la catedră mai mult randament. Explicația e simplă : trăiește cu realitățile școlare imediate, cunoaște programa, a cercetat manualul, face legături cu materia parcursă anterior, știe să se adapteze la nivelurile claselor, vine în clasă înarmat cu material didactic corespunzător.

Lecția se construiește pe cele două elemente ce sînt într-o strînsă interdependență — forma și conținutul. Reușita lecției depinde de echilibrarea acestei unități dialectice care trebuie respectată. Profesorul în pregătirea lecției va fi preocupat în aceeași măsură de conținutul ei, ca și de forma pe care o va

îmbrăca acest conținut. Ne referim la conținutul de idei, de cunoștințe care să se comunice prin lecție și la valoarea lor, în așa fel încît să formeze o construcție logică prin osatura ei și armonioasă prin exprimare.

De asemenea, lecția trebuie gîndită și realizată ca o verigă dintr-un lanț. Există și prin ea însăși și prin lanțul din care face parte. Avem de-a face cu un dublu aspect, la care nu s-ar putea renunța nici măcar o singură clipă, fără ca prin aceasta să nu producem în procesul de învățămînt discontinuitate.

Trecem acum de la aceste trăsături de ordin general la chestiuni de natură practică.

Ce trebuie să știe și să întreprindă profesorul de istorie în pregătirea lecțiilor sale la clasele repartizate ?

— E necesar să cerceteze planul de învățămînt, cu repartizarea materiei pe clase și număr de ore.

— Trebuie să studieze programa analitică în ansamblul ei.

Studiul programei analitice se face în întregime la începutul fiecărui an școlar, astfel ca, în momentul cînd profesorul își pregătește lecția de zi, să știe să o încadreze în mod organic în complexul din care face parte.

De asemenea trebuie luate în considerare notele explicative, care dau prețioase îndrumări din punctul de vedere al conținutului și ideilor de subliniat, al orientării ideologice și metodice.

Același studiu preliminar trebuie să-l facă profesorul cu manualul pentru a-l cunoaște temeinic, pentru a-i sesiza lipsurile și sublinia părțile valoroase, cunoscută fiind valoarea manualului cu privire la dozarea și organizarea conținutului lecțiilor și în fixarea cunoștințelor elevilor în cadrul muncii lor independente. În orice caz nu se poate întocmi planificarea fără a fi studiat manualul în prealabil.

Manualul va fi confruntat cu programa analitică și verificat din punctul de vedere al exactității lui științifice, al orientării lui ideologice și metodice. Eventuale greșeli de conținut vor fi semnalate la lecția respectivă elevilor, pentru a nu se produce confuzii. De asemenea, toate observațiile făcute pe marginea manualului pot constitui un material prețios pentru autorii acestuia, în vederea îmbunătățirii lui. De reținut că în munca sa,

Scanned with OKEN Scanner

profesorul trebuie să considere manualul un ajutor prețios, fără ca acesta, însă, să-i încătușeze personalitatea în organizarea metodică a lecției.

Limitarea profesorului numai la consultarea manualului pe marginea lecției de zi îl transformă într-un empiric, un om care învață lecție cu lecție, așa cum ar face-o un elev oarecare ; ar dovedi prin aceasta că nu-l interesează întreaga materie, ci numai capitolul imediat, lipsindu-l de perspectiva desfășurării procesului istoric în complexitatea lui.

În pregătirea lecțiilor și pentru buna lor reușită, profesorul de istorie trebuie să cunoască și să țină seama de programele analitice ale materiilor înrudite, care se predau la clasa respectivă, pentru a putea realiza acele legături indispensabile care formează orizontul intelectual al elevilor.

O mare importanță în pregătirea pentru lecție o are asigurarea profesorului cu materialul didactic necesar, existent în școală sau confecționat personal. Folosirea eficientă a acestui material presupune cunoașterea lui în prealabil și formarea dexterității de a-l utiliza. Așa cum un profesor de fizică și-ar micșora autoritatea în clasă dacă n-ar ști să mînuiască aparatele sau să ducă la capăt experiența sau demonstrația, tot așa, profesorul de istorie și-ar pierde și el din autoritate dacă ar arăta stîngăcie în prezentarea materialului dintr-un album, în mînuirea unui dispozitiv, în interpretarea unui tablou sinoptic, în explicarea la hartă ori în comentarea pe liniile lecției a unei ilustrații.

Cunoașterea metodicilor de specialitate este de asemenea datoria oricărui profesor ; fără a le deveni tributar, aceste lucrări îi pun la dispoziție experiențe verificate, care îl pot ajuta substanțial în munca sa, pentru că profesorul e profesor în măsura în care se străduiește și reușește să devină, pe lîngă titular al unei specialități, și un bun metodician.

La începutul unei perioade de activitate (trimestru, semestru, an școlar), profesorul trebuie să-și întocmească un plan *calendaristic al lecțiilor*. Operația poate fi făcută și facil și laborios. Facil, în măsura în care am reduce aceasta la o simplă înșirare de titluri, luată din programa analitică și dispuse mecanic pe zile și săptămîni ; laborios, dacă înțelegem ca planificarea ca-

lendaristică să nu fie o simplă ordonare a materiei, ci să constituie din partea profesorului un act de cuprindere şi de răspundere didactică faţă de întreaga materie de predat.

În întocmirea planificărilor trebuie să studieze precis locul pe care-l ocupă fiecare lecţie în complexul mare din care face parte, deoarece numai printr-o justă încadrare se asigură reuşita ei. O planificare corectă ar trebui să cuprindă, pe lîngă indicarea lecţiei şi date calendaristice, o seamă de alte elemente : tipul de lecţie, materialul didactic necesar, eventuale ieşiri pe teren (muzee, excursii locale, monumente istorice, staţiuni arheologice ş.a.).

Planificarea întocmită cu conştiinciozitate reprezintă pentru profesor un instrument de lucru, absolut necesar, care să-i garanteze realizarea în bune condiţii a materiei cerute de programa şcolară.

Tipurile de lecţii de istorie

În predarea istoriei se folosesc mai multe tipuri de lecţii. Tipologia lecţiilor e în funcţie de sarcina didactică dominantă. Astfel există următoarele tipuri de lecţii :

a) lecţii de comunicare de cunoştinţe, cu forma cea mai frecventă — lecţia mixtă ;

b) lecţii de recapitulare şi sistematizare ;

c) lecţii de verificare şi control ;

d) lecţii pentru formarea priceperilor şi deprinderilor de muncă independentă.

În această clasificare ne-am referit numai la tipurile de lecţii cu frecvenţă mai mare, intrate definitiv în practica şcolară.

Menţionăm, însă, că tipurile de lecţii nu sînt încă încadrate în anumite tipare fixe, ele pot să se întrepătrundă avînd elemente comune.

În subcapitolul de faţă vom vorbi despre lecţia de comunicare de cunoştinţe-mixtă. Începem cu aceasta, pentru că formează baza pe care vom clădi toate celelalte.

Scanned with OKEN Scanner

1. Lecția de comunicare de cunoștințe — mixtă și variantele ei

Acest tip de lecție transmite elevului fapte noi, care îmbogățesc ansamblul lui de cunoștințe. Prin ea își sporește orizontul intelectual, dar în același timp este pus în situația să gîndească, făcînd corelații între cunoștințele deja dobîndite și cele mai comunicate. Totodată ea trebuie să asigure elevilor posibilitatea de a folosi aceste cunoștințe.

Mai mult decît oricare alta, lecția de comunicare presupune o folosire egală a tuturor verigilor metodice ; sub acest aspect, este lecția care poate avea construcția cea mai clasică. Nu înseamnă, însă, că aceasta ar avea dreptul să ne ducă la șablonizare ; într-o structură care privită dinafară ar putea să pară rigidă este totuși loc pentru mișcări într-un larg spirit de inițiativă și de interpretare.

În pregătirea noastră metodică, lecția de comunicare prezintă prima treaptă pe care trebuie să ne-o însușim. Prin ea, drumurile ni se deschid, în afara ei, ne-ar rămîne închise. Profesorul începe a fi profesor din clipa în care izbutește să transmită elevilor săi cunoștințe noi ; a ne închipui că am putea trece la sinteze și generalizări înainte de a fi împlinit această condiție de bază, ar fi să comitem o eroare.

Faptul că acest tip de lecție se bazează pe toate verigile metodice, aparent estompează caracterul ei unitar, ceea ce prezintă o dificultate pentru începători, dificultate care se înlătură însă prin experiență.

Precizăm că lecția de comunicare de cunoștințe poate avea mai multe forme, dintre care cea mai frecventă este *lecția mixtă.*

Vom analiza toate momentele acestui tip de lecție (asupra unora din laturile lor vom stărui mai puțin, întrucît au fost amintite și anterior).

Momentul organizatoric. De realizarea acestui moment depinde adesea desfășurarea întregii ore. I se acordă 2 minute, în care timp primește salutul clasei, se notează absențele, se

verifică materialul didactic necesar. Este momentul prin care trebuie să se stabilească între profesor şi elev acea stare psihică bazată pe calm, simpatie reciprocă şi atmosfera de aşteptare plină de interes pentru lecţia care urmează să se desfăşoare. Din acest moment, profesorul trebuie să domine clasa, pentru a-şi garanta condiţiile necesare muncii sale.

Verificarea cunoştinţelor. Întrebările se adresează întregii clase ; este greşit ca interogarea să vizeze direct un elev anume, pentru că în felul acesta restul elevilor nu sînt antrenaţi ; dimpotrivă, se urmăreşte participarea activă a întregii clase în momentul verificării. Aceasta se va desfăşura pe baza unui plan bine gîndit, astfel ca prin întrebări să se poată reconstitui întreg materialul cuprins în lecţie, vizînd însă chestiunile de bază. Întrebări de amănunt se formulează numai în scopul unor completări utile, cerute de conţinut şi nu pentru notarea elevului. Răspunsurile elevului trebuie să demonstreze în aceeaşi măsură însuşirea unor cunoştinţe exacte, precum şi puterea lui de gîndire. Nu ne poate satisface un răspuns care să fie o simplă reproducere a materialului învăţat. Să ne oprim asupra unui exemplu. La clasa a V-a, la lecţia despre *China antică,* vor fi puse întrebări privind chestiuni ca acestea :

a. condiţiile de mediu şi ocupaţiile locuitorilor din China antică ;

b. apariţia statului sclavagist chinez ;

c. frămîntările poporului chinez, legate de cele două răscoale ;

d. aspecte de seamă din cultura vechilor chinezi.

Întrebările formulate nu se vor adresa numai memoriei. Ele trebuie să antreneze gîndirea elevului, să-l pună în situaţia să valorifice cunoştinţele vechi, să facă corelaţii, să generalizeze pe baza materialului însuşit, astfel încît să poată formula o concluzie.

De asemnea o preocupare constantă a profesorului trebuie să fie prezentarea cauzală a fenomenelor istorice. Pentru a ne convinge de însuşirea conştientă a acestui obiectiv de către elevii noştri, vom formula cu tactul pedagogic cuvenit, în timpul verificării, întrebarea „de ce ?“ De altfel, aceasta corespunde unei dispoziţii psihologice a elevilor noştri în perioada preadolescentă,

Scanned with OKEN Scanner

care se caracterizează printr-o mare curiozitate față de lume, evenimente, personalități.

Iată, de exemplu, la clasa a V-a, ce întrebări s-ar putea formula în legătură cu *colonizarea greacă*:

a. ce i-a determinat pe vechii greci să întemeieze colonii?

b. cum erau organizate coloniile?

c. ce colonii mai importante cunoașteți? De ce le numim mai importante?

d. ce importanță a avut colonizarea pentru dezvoltarea statelor sclavagiste grecești?

La această întrebare din urmă, elevii vor trebui aduși în situația de a înțelege că extinderea colonizării a favorizat dezvoltarea meșteșugarilor și a comerțului și a mijlocit o nouă îmbogățire a proprietarilor de sclavi. Unele din aceste legături vor putea fi făcute în întregime de elevi, pe baza materialului din lecție; în altele, mai dificile sau mai complexe, cum ar fi lupta demosului pentru obținerea dreptului de a conduce — elevii vor trebui să se sprijine pe o dirijare atentă și adecvată a profesorului.

Aceste exemple se pot înmulți. Ele intră în posibilitățile oricărui capitol important din cuprinsul materiei. La început s-ar putea ca în fața unor asemenea întrebări, din teamă sau din neorientare, elevii să manifeste ezitări și timiditate. Dar cu timpul prin exercițiu, acestea vor dispărea. Totul e să ajungem acolo ca elevii să le simtă nevoia, să caute singuri răspunsurile și să vadă în acest gen de activitate o condiție necesară a învățăturii.

O mare eficacitate are verificarea făcută după tablou, cu deosebire în lecțiile cu temă de cultură. De altfel, nici nu se poate concepe o asemenea lecție fără prezența în clasă a operelor — reproduceri — ale respectivei perioade sau școli artistice. Prezența tabloului dă posibilitate elevului să exprime cu mai multă ușurință cunoștințele sale, constituie un suport vizual de mare importanță în formarea proceselor psiho-intelectuale.

În timpul verificării, profesorul trebuie să acorde înțelegere față de elev, de posibilitățile lui, să facă aprecieri exacte a răspunsurilor, aprecieri care nu se pot limita numai la scurte calificative de „bine" sau „foarte bine". Aprecierea profesorului trebuie să dea posibilitate elevilor de a cîntări ei înșiși în mod

Scanned with OKEN Scanner

exact calitatea cunoştinţelor pe care le au. De asemenea este contraindicat de a trata cu dispreţ sau ironie elevii care au formulat răspunsuri greşite, această practică ducînd la inhibarea elevilor sau la descurajare. Este de reţinut practica unor profesori care folosesc clasa în corectarea sau completarea răspunsurilor elevilor chestionaţi.

Verificarea reprezintă în desfăşurarea lecţiei un moment instructiv-educativ de mare răspundere. Ea asigură temeinica însuşire a cunoştinţelor transmise şi în acelaşi timp punctul de plecare pentru comunicarea celor noi. O verificare formală împiedică dezvoltarea normală a procesului de gîndire ale elevilor, înţelegerea cauzală, dialectică, a fenomenelor prezentate, avînd şi consecinţe de ordin psihologic asupra muncii elevilor, care se vor obişnui să se pregătească cu superficialitate pentru lecţie.

Scurtă pregătire, înainte de comunicarea cunoştinţelor noi

Trecerea la lecţia nouă se face printr-un moment intermediar, care să asigure continuitatea cunoştinţelor transmise în lecţia precedentă sau legate de capitolul în curs, moment care trebuie să capteze şi interesul pentru lecţia nouă. Acest lucru se poate realiza în mod diferit în funcţie de lecţia în cauză : la lecţiile care fac parte din acelaşi capitol, legătura se face de la sine, prin succesiunea naturală a materiei.

Să ne gîndim la cîteva exemple :

— lecţia despre *Dezvoltarea societăţii omeneşti în epoca metalelor* se leagă organic cu lecţia despre *Viaţa oamenilor primitivi în epoca pietrei ;* vom face pregătirea prin anunţări ca acestea : „în continuare, vom învăţa despre...“, „să vedem acum, cum...“, „trecem, mai departe, de la aceste idei generale la unele ilustrări mai concrete“ etc.

— lecţia despre *Cucerirea Daciei de către romani* precede în mod necesar pe cea despre *Stăpînirea romană în Dacia ;*

— lecţia *Situaţia internaţională după cel de-al doilea război mondial* deschide drum celei despre *U.R.S.S. după cel de-al doilea război mondial ;*

— capitolul *Revoluția de la 1848 în țările române* se predă în 3 lecții consecutive ; făcînd verificarea pentru prima, deschidem drum celei următoare ;

— lecția *Lupta pentru independență în timpul lui Mihai Viteazul* se continuă în mod necesar cu lecția : *Unirea țărilor române sub conducerea lui Mihai Viteazul.*

În cazul în care lecțiile în succesiune sînt de tipuri diferite, momentul pregătitor se realizează de la caz la caz ; astfel de situații întîlnim cînd se face :

— trecerea de la o lecție de control la una de transmitere, sau de la o lecție de transmitere la una de recapitulare ;

— trecerea de la evenimente petrecute într-un stat anumit la evenimente petrecute în alt stat, de exemplu : Orient, Grecia, Roma (în antichitate) ; secolul al XVIII-lea, în Franța, în Rusia, în țările române, în America (formarea S.U.A.).

În aceste cazuri, legătura cu lecția nouă se poate formula printr-o frază : „După aceste date privind istoria popoarelor orientale vechi, să trecem la istoria unui alt popor din bazinul mediteranean : „grecii" etc. În alte cazuri se realizează printr-o scurtă discuție cu clasa, cînd se va face apel la cunoștințele anterior însușite de elevi, la lecțiile de istorie sau discipline înrudite.

Există lecții în care legătura trebuie făcut direct. De exemplu, în lecția *Dezvoltarea imperiului franc în timpul lui Carol cel Mare* vom arăta că politica de cucerire a primilor carolingieni va fi continuată de Carol cel Mare, care în 46 de ani de domnie a purtat 55 de războaie, ocupînd un teritoriu imens, de la Oceanul Atlantic pînă la hotarele Daciei. Putem presupune că asemenea legături pot stimula pe elevi, trezindu-le interes pentru conținutul, proporțiile și însemnătatea evenimentelor din istoria universală.

În alte lecții, legătura cere ca elevii să-și reamintească de fapte studiate în clasele anterioare. Astfel, pentru lecția, *Imperiul bizantin în secolele V—XI,* elevii vor trebui să-și reamintească de data cînd s-a petrecut împărțirea Imperiului roman și de cauzele care au dus la căderea Imperiului roman de apus.

Trecerea la lecția nouă se poate realiza și printr-o comparație : în lecția *Republica romană,* lupta plebeilor pentru drepturi

Scanned with OKEN Scanner

politice va fi comparată cu cea a demosului atenian. În acest caz vom solicita memoria elevilor, referindu-ne la cunoştinţele lor mai vechi.

Realizarea acestui moment important al lecţiei solicită din partea profesorului măiestrie, pentru a alege calea cea mai potrivită.

Anunţarea subiectului. Se anunţă subiectul lecţiei noi şi se scrie titlul ei pe tablă, cu litere citeţe. Este recomandabil să se reliefeze şi ideea principală într-o formă accesibilă şi atractivă, pentru a stimula interesul elevilor.

Ne oprim asupra unui exemplu : lecţia despre *Sparta.* După ce s-a făcut legătura cu lecţiile anterioare, se va cere elevilor să precizeze, rînd pe rînd : cînd începe descompunerea orînduirii gentilice la greci (răspuns : epoca homerică, secolele XII—VIII) ; unde ne este zugrăvită această perioadă (răspuns : poemele homerice) ; în ce formaţiuni se vor uni triburile greceşti (răspuns : stătuleţe, oraşe-state). Vom arăta, în continuare, că lecţia nouă îşi propune să trateze despre unul din cele mai cunoscute oraşe-state : Sparta, (şi vom adăuga), important din punct de vedere politic, pentru că va reuşi să-şi cîştige autoritate asupra tuturor statelor din Peloponez.

Comunicarea noilor cunoştinţe. Pentru acest moment al lecţiei vom rezerva 20—30 minute din durata orei. Comunicarea noilor cunoştinţe se poate face folosind ca metode : *povestirea* (clară, colorată, într-o formă care să impresioneze) ; *conversaţia* (profesorul trebuie să evite pericolul de a aluneca într-o intimitate necontrolată cu clasa pentru a nu provoca dezordine) ; *expunerea şi conversaţia* (există părţi în lecţii care comportă prezentări mai vii, mai largi, mai colorate, deci în stil de povestire ; de asemenea, există puncte în care trebuie solicitată judecata elevului, iniţiativa lui intelectuală, capacitatea lui de a lua o atitudine, ceea ce presupune antrenarea prin conversaţie, dozarea acestor două căi, situarea lor în locurile potrivite, îmbinarea lor organică, ţin de măiestria profesorului).

Indiferent de forma folosită, profesorul va fi preocupat de realizarea scopului principal : însuşirea de cunoştinţe noi, precise, printr-o participare conştientă a clasei. La clasa a IV-a şi a V-a se poate folosi uneori *metoda citirii explicative îm-*

Scanned with OKEN Scanner

binată cu povestirea, pentru a facilita înțelegerea noțiunilor istorice de bază. Lucrul acesta e necesar, deoarece prin citirea explicativă acomodăm elevii cu o materie nouă, cu elemente abstracte ; prin povestire reconstituim fapte, ajutăm pe elevi să le urmărească în dezvoltarea lor.

Acest procedeu — îmbinarea povestirii cu citirea explicativă — e indicat cu deosebire la clasele mici.

Să urmărim faptul, pe un exemplu, și anume, lecția la clasa a IV-a despre : *Oamenii din țara noastră în trecutul îndepărtat.*

Mai întîi, printr-o povestire scurtă, bine închegată, profesorul arată elevilor cum trăiau oamenii în trecutul îndepărtat pe locurile patriei noastre. Cu acest prilej elevii își vor forma reprezentări despre viața oamenilor în orînduirea comunei primitive. Cursul povestirii va fi întrerupt prin paranteze utile, în care se vor da explicații asupra termenilor necunoscuți, necesari pentru înțelegerea materialului predat (comună primitivă, unelte, oameni primitivi ș.a.). În acest punct al lecției vor fi folosite tablouri reprezentînd unelte de piatră și scene din viața oamenilor primitivi. Dacă n-avem tablouri speciale, ne vom ajuta de ilustrații din manual. Diafilmele, desigur, ar fi și mai indicate.

Cu aceste materiale în față, sub îndrumarea profesorului, elevii vor fi aduși să constate că oamenii primitivi locuiau în peșteri, că se îmbrăcau cu piei de animale, că dispuneau de arme rudimentare și că se hrăneau cu carnea animalelor vînate. Vor mai constata, de asemenea, că oamenii primitivi trăiau în comun, muncind, vînînd și împărțindu-și prada între ei.

În continuare, elevii își vor putea da seama că evoluția omului se leagă în mod strîns de procesul muncii. E vorba de o evoluție care s-a produs lent, de-a lungul mai multor sute de mii de ani.

E bine să ne asigurăm că elevii au urmărit și înțeles aceste demonstrații pe tablouri ; de aceea înainte de a deschide cărțile ca să urmărească faptele și pe ilustrațiile din manual, vom proceda la scurte examinări de verificare.

Trecerea la citirea lecției din carte va fi de mai mult folos pentru elevi, dacă în prealabil aceștia se vor fi lămurit asupra ilustrațiilor.

În cazul cînd lecţia a fost povestită pe larg de către profesor, citirea în carte nu va mai cuprinde tot textul, ci se va mărgini la fragmente caracteristice. Vom avea însă grijă să conturăm bine fragmentele şi să le comentăm, scoţînd ideile principale. Acestea vor fi înscrise pe tablă, aşa încît totalitatea lor să redea planul lecţiei. Amintim că în cursul citirii va trebui să dăm explicarea cuvintelor sau a expresiilor necunoscute.

Se poate întîmpla ca timpul ce ne stă la dispoziţie să nu fie suficient şi pentru povestire şi pentru citirea explicativă. În acest caz, vom alege din cele două căi pe aceea pe care o vom considera mai utilă, mai eficace, mai apropiată de scopul lecţiei. Socotim, de exemplu, că în lecţiile de la clasa a IV-a, ca *Ţara Românească în timpul lui Mircea cel Bătrîn, Moldova în timpul lui Alexandru cel Bun* sau *Ţara Românească şi Moldova în secolul al XVII-lea,* s-ar putea folosi numai citirea explicativă.

Stabilim, în concluzie, următoarele : citirea explicativă este o metodă complexă ; întruneşte în ea citire, discuţie şi povestire ; comportă libertăţi, dar toate acestea trebuie să se lege de textul din carte ; trebuie făcută în aşa fel încît materialul din carte să capete culoare şi viaţă, cartea şi povestirea să nu mai apară ca două lucruri izolate, ci ca două mijloace complementare.

Situarea în lecţie a acestor două căi poate să difere. La început, cînd elevul n-a căpătat încă destule deprinderi în folosirea manualului, se recomandă ca discuţia să *preceadă citirea ;* mai tîrziu, cînd elevul va fi căpătat aceste deprinderi, se poate începe cu citirea.

Citirea explicativă este metodă utilă, cu condiţia să nu abuzăm de ea. Există pericolul de a se cădea în oarecare comoditate ; profesorul va lăsa pe seama citirii ceea ce ar trebui să apară în povestirea lui vie şi comunicativă. S-ar putea, de asemenea, ca elevii să rămînă cu impresia că profesorul recurge adesea la acest procedeu pentru că n-ar fi destul de stăpîn pe lecţie, ori pentru că n-ar vrea să se ostenească.

Expunerea sub formă de povestire. Aceasta este de fapt metoda cea mai frecventă. Se cere ca povestirea să fie vie, veridică şi lămuritoare. Se va menţine în liniile şi limitele materia-

Scanned with OKEN Scanner

lului din manual ; se vor face adăugiri, doar cu titlu de informație, ca întregiri sugestive în vederea situațiilor și a evenimentelor.

Vom evita să alunecăm în povestiri de stil personal, cu libertății subiective ; povestirea profesorului trebuie să urmeze planul și să prilejuiască elevului asimilarea lecției așa cum aceasta va trebui s-o pregătească acasă și s-o știe la clasă.

În măsura nevoii, unde este cazul și dacă dispunem de materialul corespunzător, expunerea va fi punctată prin tablouri, hărți, citate sau fragmente literare. Acest material ajutător are de împlinit funcțiuni variate ; uneori, el trebuie să întregească expunerea și în situații în care imaginile pot fi mai lămuritoare decît cuvintele ; alteori, el are menirea să coloreze faptele, să stimuleze în elevi capacitatea lor emotivă, să confirme autenticitatea celor relatate.

Să ne oprim acum asupra unui exemplu : lecția la clasa a V-a, despre *Sparta*.

Am arătat, anterior, cum trebuie pregătită trecerea la această lecție. Comunicăm subiectul și informăm pe elevi despre scopul lecției, stimulîndu-le interesul și curiozitatea.

Vom trece apoi la transmiterea de cunoștințe noi, sub formă de povestire și anume :

— Unde s-a format statul spartan, în ce condiții geografice. Vom arăta că s-a format pe un teritoriu străjuit de trei părți de munți, ceea ce îngreuia comunicarea cu alte regiuni locuite de populații grecești ; vom adăuga că nici țărmul mării nu era prea ospitalier ; toate acestea au influențat caracterul spartanilor, făcîndu-i duri și aplecîndu-i spre activitatea militară ca spre un țel principal de viață.

— Ne vom ocupa mai departe de organizarea societății spartane, împărțirea socială... (aici putem cita un fragment din Plutarh : Viața lui Licurg).

— Sub raport politic, caracterul statului aristocratic sclavagist.

— Statul se sprijină pe o armată bine organizată ; de aici importanța acordată educației militare ; disciplina spartană, devenită memorabilă ; faptul poate fi ilustrat : hoplitii, aruncarea de pe muntele Taiget, cei șapte ani de serviciu datorați statului;

legenda copilului cu vulpea furată, femeile spartane ş.a. citîndu-l din nou pe Plutarh.

— Vom arăta că, bazîndu-se pe această tradiţie şi disciplină militară, Sparta a purtat războaie de cucerire, impunînd regimul său şi în statele învinse (exemplu : războiul cu Mesenia) ; a creat în jurul ei liga peloponeziacă, aducînd sub ascultare state cu regimuri diferite.

Expunerea trebuie făcută cu meşteşug, în aşa fel încît elevii să se simtă captivaţi de ea. Dacă i-am putea aduce s-o urmărească cu răsuflarea oprită, va fi cu atît mai bine. Participarea emotivă poate veni în ajutorul percepţiei şi al fixării. Predarea istoriei reclamă expuneri dinamice, constructive, deschizătoare de orizonturi, nu prezentări posomorîte.

Colorarea expunerii presupune intercalări de descrieri, detalii sugestive sau semnificative, imagini literare, cuvinte alese, construcţii de fraze frumoase ş.a. Cînd povestirea priveşte fapte ample, de proporţii epice, e nevoie ca ea să fie gradată, aşa încît punctul culminant ori deznodămîntul să producă asupra elevilor impresii puternice. E cazul — între altele — al lecţiilor în care va trebui să vorbim despre bătăliile de la Rovine, Călugăreni, Podul Înalt, Plevna ş.a.

S-ar putea ca, furat de fluenţa vorbirii, de propria lui căldură, profesorul să alunece în fapte de detaliu, digresiuni şi paranteze. Se cere să ne supraveghem, pentru a evita asemenea eventualităţi. Povestirea va fi cu atît mai valoroasă cu cît ea se va menţine pe liniile principale ale materiei.

Cum vom stabili ce e principal şi ce e secundar ? Răspunsul nu poate fi uşor, pentru că depinde de mulţi factori şi pentru că în ultimă instanţă el depinde de iscusinţa profesorului. Oricum, e nevoie ca acesta să aibă în vedere scopul lecţiei ; dintre toate criteriile posibile, acesta este cel mai sigur.

Conversaţia. Ea priveşte mai ales lecţiile în care s-au ivit noţiuni noi, ori noţiuni complicate, asupra cărora elevii au nevoie de lămuriri suplimentare.

În genere, folosirea metodei conversaţiei în momentul transmiterii cunoştinţelor e delicată, atît în ceea ce priveşte situarea discuţiei, cît şi în ceea ce priveşte conducerea ei. S-ar putea ca uneori discuţia să încarce, să complice lucruri simple, să creeze

în mintea elevilor stări de confuzie, ori semne de întrebare. De aceea trebuie să fim bine lămuriți în ce etapă a lecției vom purta discuții. Acolo unde sînt în joc fapte sigure, asupra cărora avem certitudinea că elevii și le-au însușit cu exactitate, discuția ar fi de prisos. În schimb, acolo unde se cere să venim cu interpretări, să trecem la generalizări și sinteze, să îndepărtăm reprezentări sau idei greșite, să sondăm puterea de gîndire a elevilor, să stabilim legături între fenomene cu ajutorul clasei, să facem aprecieri asupra evenimentelor, discuția e necesară. Ea constituie o metodă deosebită de realizare acetivă a lecției de istorie.

Prin conversație trebuie să stimulăm mintea elevului, să creăm în aceasta interesul dezbaterii intelectuale, nu teama de aceastea. Oricum, trebuie ca discuția să ducă la încheieri limpezi, certe, convingătoare. Ar fi periculos ca discuția să rămînă în suspensie sau să lase elevilor impresia că a fost purtată abstract, din pasiune teoretică.

Să ne oprim, pentru exemplificări, asupra unei lecții ca aceasta : *Apariția marxismului.*

În desfășurarea lecției, vom analiza ideile principale din *Manifestul Partidului Comunist.* Unele din aceste idei vor fi stabilite cu ajutorul clasei, prin întrebări și răspunsuri.

a. Întrebări : Cîte orînduiri sociale cunoașteți ? Cum se prezintă o orînduire, în raport cu cealaltă ?

Răspunsuri pe care trebuie să le obținem : societatea omenească se află într-o continuă dezvoltare ; pe linia dezvoltării o orînduire socială este înlocuită cu alta superioară.

b. Întrebare : Ce stabilește Manifestul Partidului Comunist în legătură cu existența capitalismului ?

Răspuns : nu este veșnic ; va fi înlocuit cu o orînduire superioară, orînduirea socialistă.

c. Întrebare : În decursul istoriei, proprietarii de sclavi, feudalii și capitaliștii vor ceda locul de bunăvoie ?

Răspuns : Nu. Pentru ca această cedare să se producă e nevoie de lupta celor exploatați, de revoluții ; exemple. Deci : înlocuirea unei orînduiri prin alta se face pe baza *luptei de clasă.* Precizarea din *Manifestul Comunist :* Istoria este istoria luptei de clasă.

d. Întrebare : În orînduirea capitalistă, care este forţa revoluţionară capabilă s-o doboare ? De ce o va dobori ?

Răspunsuri : Muncitorii vor să scape de robie, de exploatare. Muncitorii sînt luptătorii cei mai hotărîţi. Acţiunea lor revoluţionară va obţine desfiinţarea exploatării omului de către om.

e. Întrebare : de cine sînt conduşi muncitorii ?

Răspuns : de partid.

f. Întrebare : Odată învingători prin revoluţie, ce vor face muncitorii ?

Răspuns : Vor cuceri puterea ; vor întemeia statul lor ; vor introduce dictatura proletariatului, pentru a înfrînge forţele reacţionare dinăuntru şi dinafară.

g. Întrebare : Ce trebuie să existe în rîndurile muncitorilor de pretutindeni ca să poată ieşi biruitori ?

Răspunsuri : Unitate. De aici, chemarea memorabilă cu care se încheie *Manifestul Partidului Comunist :* „Proletari din toate ţările, uniţi-vă".

Discuţia, ca şi povestirea, comportă şi ea organizări şi prezentări rezumative.

Dacă timpul îngăduie, s-ar putea face în încheierea lecţiei şi o schemă pe tablă.

Fixarea cunoştinţelor. Este momentul următor comunicării noilor cunoştinţe. Se poate realiza pe căi diferite, în funcţie de scopul urmărit.

Timpul rezervat pentru acest moment al lecţiei este astfel calculat, ca aceasta să nu se facă în dauna timpului rezervat pentru predare, dar să nu însemne o muncă formală.

În ce constă fixarea ? Asupra căror elemente va trebui să se insiste ? Asupra acelor elemente esenţiale ale lecţiei care explică dezvoltarea lor cauzală şi asigura unitatea temei, necesare înţelegerii şi formulării conştiente de către elevi a concluziilor lecţiei.

În felul acesta se verifică calitatea cunoştinţelor dobîndite de elevi, concretizate prin răspunsuri clare, precise şi ordonate.

Fixarea se realizează prin întrebări, care trebuie să vizeze esenţa faptelor, şi nu amănuntele. De asemenea, trebuie urmărită înţelegerea acestora de către elevi, pentru a înlătura o eventuală însuşire mecanică. O întrebare potrivită, capabilă să stimuleze gîndirea elevilor, şi să ne conducă spre scopul urmărit,

este întrebarea : *de ce ?* De exemplu, de ce mișcarea de la 1848 a fost înăbușită în fașă ? De ce democrația ateniană a fost o democrație sclavagistă ? De ce armata roșie a putut să fie învingătoare în războiul pentru apărarea patriei ? ș.a.

Fixarea trebuie să ne convingă că elevii au asimilat în mod conștient cunoștințele transmise ; la acest lucru ajungem prin întrebări care să evidențieze încă o dată dacă elevii au înțeles ideile conducătoare ale temei, aspectele mai dificile ale ei.

Ar fi o greșeală ca în momentul fixării să apelăm numai la elevii buni ; dimpotrivă, vom căuta să întrebăm cît mai mult și pe cei slabi. Vom urmări prin întrebări evenimentele expuse și succesiunea lor ; posibilitatea elevilor de a localiza pe hartă ; în ce măsură pot elevii dezvolta o idee din schemă.

Indicăm cîteva întrebări, de tipul celor ce ar putea fi folosite pentru fixarea cunoștințelor. Astfel, în lecția despre Răscoala de la Bobîlna :

— Unde s-a petrecut această răscoală ?

— În ce situație se aflau țăranii din Transilvania, înainte de izbucnirea răscoalei ?

— Care au fost cauzele răscoalei ?

— Ce mișcări revoluționare dinafară au influențat răscoala de la Bobîlna ?

— Ce însemnătate a avut această răscoală în timpul ei și mai tîrziu ?

Răspunsurile elevilor în momentul fixării pot fi completate cu scurte citate din documente ale vremii sau beletristice, cu ilustrații, stampe, documente grafice, care să aibă puterea de evocare, să contribuie la o mai bună înțelegere a faptelor.

În multe cazuri — fixarea poate fi făcută și pe tabloul istoric. Aceasta, însă, numai pe tablouri cu adevăr istoric asigurat, în condiții de vizibilitate corectă pentru toată clasa și într-o atmosferă susținută prin căldură comunicativă.

Ținem să precizăm că fixarea poate fi făcută după predarea cunoștințelor și în acest caz ne va ajuta să tragem concluziile cu concursul clasei sau după formularea concluziilor.

Concluziile : Ajungem acum la partea ultimă a lecției. Pentru formularea clară și precisă a concluziilor se vor scoate în

evidenţă faptele esenţiale rezultate din predare. În cazurile mai dificile şi în special la clasele mai mici, unde elevii nu se pot exprima încă cu uşurinţă pentru a scoate esenţialul, cel care va formula concluzia va fi profesorul. În general, însă, în formularea ei este bine să fie antrenată clasa. În felul acesta, profesorul va avea posibilitatea să verifice gradul în care elevii au înţeles lecţia. Pentru formularea concluziei se vor rezerva 2—3 minute.

Spre exemplificare, formulăm următoarea concluzie la lecţia menţionată :

„Răzbunarea nobililor i-a îndîrjit şi mai mult pe ţărani şi le-a dat nădejdea că mai tîrziu vor izbuti să capete libertate şi drepturi".

Tema pentru acasă. La anumite lecţii, în afară de indicaţia obişnuită a paginaţiei respective, este indicat să se dea şi o temă pentru acasă. Aceste teme au scopul să deprindă pe elevi cu munca independentă şi în acelaşi timp, sînt un mijloc de fixare a materialului învăţat. Aceste teme pot fi variate, în funcţie de lecţia în cauză. Alegerea lor trebuie gîndită de profesor dinainte. Elevii vor primi indicaţiile necesare, astfel ca să nu întîmpine dificultăţi în efectuarea lor. În acelaşi timp ele trebuie să trezească interesul elevilor şi să-i convingă de utilitatea lor.

Temele să se refere la unele chestiuni care să ceară elevilor nu reproduceri din memorie, ci legături, interpretări, acte de judecată.

Prezentăm cîteva exemple de asemenea teme :

— să redea conţinutul lecţiei, pe baza ideilor principale sau a schemei făcută la tablă ;

— să se prezinte desfăşurarea unui anumit eveniment istoric, din cuprinsul lecţiei, în mod plastic şi sugestiv ;

— să se intuiască reproducerile din manual sau albume accesibile elevilor ;

— să se redea un fapt istoric, pe baza unui document sau citate din cronici şi beletristică ;

— să alcătuiască mici dicţionare de nume şi localităţi istorice, pe care să le completeze cu fiecare lecţie ;

Scanned with OKEN Scanner

— să confecționeze albume istorice cu ilustrații și reproduceri, după opere de artă din orînduirile sociale învățate ;

— să facă portretul literar al unui personaj istoric, așa cum rezultă din lecție ;

— să-și întocmească un glosar cu explicația noțiunilor istorice, începînd cu clasa a V-a și să-l îmbogățească pe parcurs etc.

Profesorul trebuie să găsească modalitatea și timpul de a verifica aceste lucrări, ceea ce va contribui la sporirea convingerii elevilor că sînt absolut necesare.

Menționăm că aceste lucrări trebuie să solicite gîndirea elevilor, ele să fie deci rezultatul unui efort intelectual, dar în același timp să nu constituie o supraîncărcare în munca acestora.

Prezentăm, pentru exemplificare, lecția *Revoluția burgheză din Anglia,* la clasa a VII-a.

Această primă lecție de istorie modernă prezentată la clasa a VII-a ridică pentru profesorul începător anumite probleme :

— să încadreze acest fenomen în contextul istoriei universale, arătînd elevilor că trecerea de la orînduirea feudală la cea capitalistă se face prin revoluția burgheză ;

— să reamintească trăsăturile caracteristice ale Angliei, în secolele XVI—XVII, învățate de elevi în clasa a VI-a ;

— să revină asupra noțiunii de revoluție burgheză, cunoscută din clasa a VI-a, prin lecția *Revoluția burgheză din Țările de Jos* și să le formeze noțiunea de revoluție industrială ;

— să precizeze elevilor de ce istoria modernă începe cu revoluția burgheză din Anglia.

Pentru această lecție profesorul își va propune următorul scop : să prezinte revoluția burgheză din Anglia în lumina materialismului istoric ; să arate poziția inconsecventă a burgheziei și rolul maselor populare ; să adîncească noțiunea de revoluție burgheză și s-o formeze pe cea de revoluție industrială ; să se trezească interesul pentru cunoașterea acestui moment important din istoria dezvoltării societății europene.

Materialul bibliografic de consultat pentru pregătirea lecției rămîne la latitudinea profesorului, care și-l poate alege din

seria de lucrări istorice şi beletristice, legate de acest eveniment[1].

În privinţa materialului didactic, considerăm necesară folosirea hărţii „Anglia, Scoţia şi Irlanda în timpul revoluţiei burgheze" reprodusă şi mărită după cea din manual ; ilustraţii din lucrările lui Camil Mureşan ; portretul lui Oliver Cromwell.

Metoda indicată pentru această lecţie este expunerea *clară, plastică,* convingătoare în prezentarea desfăşurării revoluţiei ; conversaţie atunci cînd se vor analiza cauzele, urmările şi importanţa acestui eveniment istoric ; demonstraţia pentru a urmări pe hartă mersul revoluţiei şi intuirea ilustraţiilor.

Pe baza programei analitice şi a lecturii manualului, profesorul va sistematiza materialul, axîndu-l pe următoarele idei :

a. Situaţia Angliei, în prima jumătate a secolului al XVII-lea, în care va indica prefacerile economice şi sociale ale societăţii engleze.

b. Pe baza analizei acestei situaţii, va preciza cauzele revoluţiei burgheze din Anglia.

c. Forţele motrice (clasele care au luat parte la revoluţie).

d. Caracterul burghez al revoluţiei.

e. În desfăşurarea acestui eveniment, se vor reliefa următoarele momente : ajunul revoluţiei (1640—1642), războiul civil şi proclamarea republicii (1642—1649), dictatura militară a burgheziei şi a noii nobilimi.

f. Restaurarea monarhiei şi lovitura de stat din 1688.

g. În partea finală a lecţiei se va vorbi despre importanţa revoluţiei burgheze din Anglia şi urmările ei (revoluţia industrială).

Avînd în vedere că este prima lecţie de istorie modernă care se predă la clasa a VII-a, profesorul va porni de la periodi-

---

[1] Marx şi Engels, *Opere,* vol. VII, Bucureşti, Editura politică, 1960, p. 222—228 (Consideraţie asupra istoriei revoluţiei din Anglia) ; Camil Mureşan, *Revoluţia burgheză din Anglia,* Bucureşti, Editura ştiinţifică, 1964 ; *Istoria modernă,* vol. I (1640—1789) sub redacţia lui B. F. Porşnev, Bucureşti, 1954, Solomon Petre, ***John Milton,*** Bucureşti, Editura tineretului, 1962.

zarea istoriei moderne, prin care elevii au învățat că revoluția burgheză din Anglia marchează trecerea de la orînduirea feudală la cea capitalistă.

Pentru a preciza cauzele revoluției, se va analiza situația Angliei în prima jumătate a secolului al XVII-lea, arătîndu-se dezvoltarea rapidă a economiei bazate pe manufacturi și comerț ; ca urmare a dezvoltării economiei de schimb, pe plan social, se remarcă afirmarea burgheziei și a noii nobilimi și ascuțirea contradicțiilor dintre acestea și feudali ; repercusiunile pe plan politic se vor concretiza prin lupta dintre monarhia absolută și parlament, devenind organul politic de opoziție.

Pe baza acestei analize, se vor preciza cauzele revoluției exprimate prin ascuțirea contradicțiilor de ordin economic, social și politic.

Forțele motrice ale revoluției vor putea fi indicate cu ajutorul clasei, profesorul accentuînd rolul important al maselor populare în desfășurarea revoluției, de care s-a folosit burghezia în lupta pentru doborîrea regimului feudal.

Caracterul burghez al revoluției va fi determinat tot cu ajutorul clasei, pornindu-se de la forțele motrice și scopul urmărit.

În desfășurarea revoluției se va vorbi despre : criza revoluționară dintre 1640—1642, provocată de nemulțumirile maselor populare și înăsprirea raporturilor dintre feudali și burghezia aliată cu noua nobilime ; conflictul dintre rege și parlament, care se transformă în revoluție atunci cînd masele populare se vor ridica la luptă ; cele două tabere și rolul lui Cromwell ; victoria împotriva regelui (fuga lui în Scoția și predarea în mîinile parlamentului) ; reformele făcute în Anglia de către parlament în favoarea burgheziei și a noii nobilimi, cu ignorarea intereselor maselor ; cea de-a doua victorie împotriva regelui, arestarea și condamnarea lui ; proclamarea republicii — 1649 — sub presiunea maselor ; inconsecvența nobilimii față de revoluție prin înăbușirea răscoalelor din Irlanda, Scoția și prin pregătirea restaurării monarhiei ; readucerea Stuarților și lovitura de stat din 1688, îngrădirea puterii monarhiei devenită constituțională, în favoarea burgheziei și noii nobilimi.

Importanța revoluției va scoate în relief că orînduirea capitalistă instaurată prin înlăturarea relațiilor feudale a însemnat

Scanned with OKEN Scanner

pentru Anglia un progres sub aspect economic, devenind ţara cu economia cea mai avansată pentru atunci şi cu un regim politic înaintat faţă de celelalte ţări ; se va menţiona elevilor că victoria revoluţiei burgheze din Anglia nu a dus la desfiinţarea exploatării, ci doar la înlocuirea ei printr-o nouă formă.

În ceea ce priveşte urmările revoluţiei, accentul se va pune pe revoluţia industrială, care a determinat perfecţionarea rapidă a mijloacelor de producţie şi dezvoltarea proletariatului, purtătorul idealurilor luptei pentru libertate.

În concluzia acestei lecţii se va arăta că revoluţia burgheză a reprezentat cea mai importantă revoluţie cunoscută pînă atunci, marcînd victoria unei noi orînduiri sociale.

Alăturăm planul, pe baza căruia se va desfăşura această lecţie.

Şcoala . . . . . .
Clasa a VII-a
Data . . . . . .
Tema : *Revoluţia burgheză din Anglia*

Scopul lecţiei : elevii să înţeleagă necesitatea legică a acestei revoluţii şi rolul pe care l-a avut în dezvoltarea ulterioară a societăţii ; să se adîncească noţiunea de revoluţie burgheză şi să se formeze cea de revoluţie industrială ; să se trezească interesul pentru studierea momentelor importante din istoria modernă.

Tipul de lecţie : comunicare de cunoştinţe — mixtă.

Metoda : expunere, conversaţie, demonstraţie.

Material didactic folosit : harta, ilustraţii la alegere din lucrarea lui Camil Mureşan, *Revoluţia burgheză din Anglia*, Bucureşti, Editura ştiinţifică, 1964 ; citate din aceeaşi lucrare şi din cea a lui Petre Solomon, *John Milton*, Bucureşti, Editura tineretului, 1962.

Desfăşurarea lecţiei

1. *Momentul organizatoric* (2')
2. *Verificarea cunoştinţelor* (10')

— cum se face periodizarea istoriei moderne şi contemporane ?

— care este obiectul istoriei moderne și contemporane ?
— cum s-a realizat procesul istoric de trecere de la feudalism la capitalism ?
— ce importanță are studierea istoriei moderne și contemporane ?

3. *Legătura cu lecția nouă* (2′) :

Se realizează printr-o întrebare adresată clasei : ce eveniment a marcat începutul orînduirii capitaliste ? (Se cunoaște de la periodizare.)

4. *Anunțarea subiectului* (1′) :

— Revoluția burgheză din Anglia

5. *Comunicarea noilor cunoștințe* (25′) :

— Situația Angliei în prima jumătate a secolului al XVII-lea;
— cauzele revoluției (ascuțirea contradicțiilor economice, sociale și politice din Anglia, în această perioadă) ;
— forțele motrice participante (burghezia aliată cu noua nobilime și masele populare) ;
— caracterul burghez al revoluției, determinat de obiectivele și forțele participante ;
— desfășurarea revoluției, momente principale :
a. conflictul dintre rege și parlament ;
b. formarea celor două tabere ;
c. personalitatea lui Oliver Cromwell ;
d. 1642 — începutul războiului civil, înfrîngerea regelui, fuga lui în Scoția, predarea lui parlamentului ;
e. reformele parlamentare ;
f. continuarea luptelor, cea de-a doua înfrîngere a regelui, judecarea și condamnarea lui la moarte.
g. 1649 — proclamarea republicii ;
h. dictatura militară a burgheziei și a noii nobilimi, măsurile luate în favoarea acestora și înăbușirea răscoalelor țărănești din Irlanda și Scoția ;
i. 1658 — readucerea Stuarților ;
j. 1688 — declarația drepturilor — instaurarea monarhiei constituționale (Wilhelm al III-lea de Orania) ;
k. importanța revoluției și urmările ei ; a înlocuit orînduirea feudală cu cea capitalistă, creînd posibilitatea unor mari prefaceri în viața economică și socială a Angliei ;

1. revoluţia industrială din Anglia de la mijlocul secolului al XVII-lea (cauze şi efecte).

6. *Concluzii* (2′) :

Revoluţia burgheză din Anglia, de la mijlocul secolului al XVII-lea, a marcat victoria unei noi orînduiri sociale în istoria omenirii — orînduirea capitalistă. Această orînduire, deşi nu va lichida exploatarea, va marca un progres în dezvoltarea societăţii engleze.

7. *Fixarea cunoştinţelor* (6′) :

1. Împrejurările istorice care au dus la desfăşurarea revoluţiei din Anglia.
2. Care este atitudinea forţelor participante faţă de revoluţie ?
3. Ce urmări a avut revoluţia burgheză din Anglia ?
4. Deci ce se înţelege printr-o revoluţie burgheză ?
5. Ce a reprezentat acest moment în istoria omenirii ?

8. *Tema pentru acasă* (2′)

Lecţia din manual de la pag. ... la pag. ... şi să-şi completeze în micul lor dicţionar istoric explicaţia termenului de revoluţie industrială.

Schema la tablă a lecţiei

Revoluţia burgheză din Anglia din secolul al XVIII-lea

I. *Situaţia Angliei* în prima jumătate a secolului al XVII-lea :
— dezvoltarea rapidă a industriei şi comerţului ;
— întărirea burgheziei şi a noii nobilimi ;
— regimul absolutist reprezentat prin Stuarţi.

II. *Cauzele revoluţiei :* ascuţirea contradicţiilor economice şi social-politice.

III. *Forţele participante :* burghezia, noua nobilime şi masele populare.

IV. *Caracterul burghez* al revoluţiei.

V. *Momente principale :*
— conflictul dintre rege şi parlament ;
— 1649—1649 desfăşurarea războiului civil (rolul lui Oliver Cromwell) ;
— 1649 proclamarea republicii ;
— 1649—1658 dictatura militară a burgheziei ;
— 1658 readucerea Stuarţilor ;

Scanned with OKEN Scanner

— 1688 Declarația drepturilor — instaurarea monarhiei constituționale (Wilhelm al III-lea de Orania).

VI. *Urmările :* revoluția industrială ; formarea proletariatului industrial.

VII. *Importanța :* instaurarea orînduirii capitaliste.

A. Lecția de comunicare de cunoștințe — mixtă, pe bază de proiecții — diafilm

Predarea în școala modernă trebuie să țină pasul cu progresele tehnice și să se folosească continuu de ele, în vederea creșterii eficienței lecției. În special, două sînt instrumentele moderne de natură să îmbogățească predarea la clasă, să-i ridice calitatea, să-i lărgească orizonturile : magnetofonul și aparatul de proiecție. Pentru istorie, acesta din urmă e cu deosebire important. Dintr-o dată, contribuie ca materia să pară elevilor mai puțin abstractă. Dă tărie și reliefuri intuitive unor fapte care altminteri ar fi rămas pur teoretice sau schematice. Comunică faptelor adevăr și viață. Ajută elevilor să-și dea seama de caracteristicile epocilor, de culoarea lor locală, de înfățișările lor specifice, de forma lor de viață. Dacă e adevărat că pentru înțelegerea istoriei e nevoie de un ochi interior prin care să se reconstituie imaginea faptelor trecute cu mișcare și autenticitate, în acest caz, putem spune că filmul are în el posibilitatea să mijlocească și să ușureze formarea acestui ochi interior. Totul e ca întrebuințarea lui să nu fie făcută oricum, ci după reguli sau metode precise, gîndite și conforme intereselor școlii și obiectivelor procesului de învățămînt.

Desigur, ca să se poată ajunge la generalizarea folosirii aparatului de proiecție în predarea istoriei în școala de cultură generală e nevoie ca mai întîi să se asigure școlilor și catedrelor în cauză echipamentul tehnic necesar. În momentul de față n-am putea vorbi de o asemenea generalizare. În destule cazuri, profesorii noștri de istorie nu se slujesc de acest mijloc. Explicația stă nu numai în lipsa materială de instrumentar, ci și în neinițieri suficiente, fie în ceea ce privește mînuirea propriu-zisă a acestui instrumentar, fie în ceea ce privește metoda însăși.

Paralel cu dotarea şcolilor cu aparatele necesare, va trebui ca prin studiourile şi întreprinderile speciale de stat, să se procedeze la completarea colecţiilor corespunzătoare de filme, diafilme şi diapozitive. În ceea ce priveşte cele două categorii din urmă, cataloagele ne arată că s-au făcut progrese mari şi că aproape în toate disciplinele de învăţămînt există părţi întregi ale materiei pentru care s-a asigurat materialul potrivit. În ceea ce priveşte filmele propriu-zise, prin forţa lucrurilor, realizările sînt mai dificile. În această materie sînt încă de străbătut distanţe mari, pînă să se ajungă atît sub raport tehnic cît şi sub raport artistic la filmul pedagogic ideal ; faptul e cu atît mai delicat pentru obiectul nostru, întrucît reconstituirile pe epoci presupun organizare şi cheltuieli uriaşe.

De aceea, în ceea ce vom discuta aici — teoretic şi practic — ne vom referi mai mult la diafilme.

Recomandări metodice

Folosit la timpul potrivit şi cu metodă, aparatul de proiecţie este un auxiliar preţios în unele lecţii de istorie. Poate fi folosit în lecţiile de comunicare de cunoştinţe, de recapitulare şi sinteză, cu precădere însă în lecţiile cu teme de cultură.

Profesorul este dator să determine tipul sau lecţia la care îi este absolut necesară şi eficientă folosirea proiecţiei. De asemenea, trebuie să cunoască perfect momentul cel mai potrivit pentru folosirea lui, în cel al comunicării cunoştinţelor sau la fixare. În aceeaşi măsură, el va hotărî dacă proiecţia va intra ca parte esenţială a lecţiei, va fi o completare a ei sau va realiza doar atmosfera necesară. Clasa trebuie să fie pregătită în vederea unei lecţii cu proiecţii. Profesorul va face elevilor o scurtă prezentare a materialului ce urmează a fi vizionat ; preveniţi în felul acesta, elevii vor înregistra mai uşor şi mai fidel imaginile care ne interesează în mod deosebit în vederea realizării lecţiei.

În momentul proiecţiei — aici ne referim la diafilm şi diapozitive — aceasta va fi însoţită de explicaţiile profesorului sau de eventualele discuţii angajate cu elevii, pentru a verifica în-

Scanned with OKEN Scanner

țelegerea lor. Nu se va trece la imaginea următoare pînă nu s-au dat explicațiile necesare.

În funcție de scopul pe care ni l-am propus și de timpul pe care îl avem la dispoziție, diafilmul va fi proiectat în întregime sau parțial, uneori proiecția lui se poate face eșalonat, printr-o suită de lecții.

Prin atitudinea profesorului și seriozitatea cu care va pregăti aceste lecții se va putea evita tendința manifestată uneori de elevi de a le considera ca lecții ușoare, distractive, de a le minimaliza și a ieși din disciplina școlară, obișnuită. Notarea elevilor pe baza cunoștințelor transmise prin proiecție le va demonstra seriozitatea și utilitatea acestor lecții.

Vom înfățișa, în cele ce urmează, pe date obiective, experimentale, cum a decurs la clasa a V-a o lecție cu diafilm, despre *Cultura egipteană.*

În prealabil, s-a explicat elevilor că în procesul muncii, comunitățile umane nu produc numai bunuri strict necesare vieții materiale, ci creează și bunuri capabile să dezvolte sentimente, să dea existenței omenești înțelesuri superioare, să asigure un progres spiritual, aceasta atît spre binele societății ca atare, cît și spre binele fiecărui individ în parte.

S-a ajuns astfel la o definiție simplă și lămuritoare : totalitatea bunurilor spirituale și materiale create de oameni în procesul muncii alcătuiește cultura.

În prezent, în statele democrate — respectiv, în statul nostru socialist — cultura este pusă în slujba poporului. Prin ea fiecare om este îndreptățit să se bucure și să aspire la cît mai multe binefaceri ale progresului.

Dar n-a fost întotdeauna așa ; și în prezent, în statele bazate pe exploatare, cultura este în așa fel orientată încît să slujească de preferință păturile suprapuse.

În această privință, cazul culturii egiptene este ilustrativ. Materialul ce va fi proiectat va face dovada faptului.

După aceste lămuriri prealabile, va începe prezentarea lecției, în strîns paralelism : explicare și proiecție.

Sînt enunțate părțile asupra cărora se vor da explicații însoțite de proiecții : scrierea, arta, știința.

Cu privire la scriere, se subliniază ideile : hieroglifele alcătuiau o scriere complicată, cu nenumărate semne, pe baze ideografice, nu fonetice ; o scriere care cere inițieri îndelungi, secrete, speciale, deci nu la îndemîna poporului, ci alcătuind un privilegiu al preoților constituiți în castă aristocratică și făcînd din aceasta un instrument de putere asupra celor mulți.

Cu privire la artă, se scoate în evidență dezvoltarea arhitecturii : clădiri mari, uriașe, impunătoare, cu ornamentații bogate, făcute să exprime autoritatea claselor stăpînitoare și, în același timp, să impresioneze pe sclavi.

Se fac deopotrivă și alte sublinieri, privind calitatea artistică, înfățișări caracteristice, moduri de viață.

Clădirile din cărămidă n-au rezistat vremii ; în schimb, cele de piatră s-au menținut pînă azi și par să aibă durată eternă.

Se atrage atenția și asupra unor detalii, dacă acestea sînt caracteristice. De exemplu : ornamentarea coloanelor cu elemente vegetale (lotus, acantus) ; împodobirea pereților cu sculpturi colorate ; naturalețea mișcării în desenele care reprezintă scene de vînătoare ale lui Ramses II (întinderea arcului, țintirea animalului vînat, înfățișarea calului ș.a.) ; se scot concluzii cu privire la măiestria meșterilor ; deci, arta egipteană nu are numai caracter static, așa cum s-ar părea cînd vezi statuile și clădirile uriașe, ci și caracter dinamic, în care pulsează viața.

La fiecare secvență nouă, în desfășurarea diafilmului, este scos în relief un element caracteristic.

De ce, de pildă, regina Thaia are pe cap un șarpe ? La egipteni, acesta reprezenta simbolul puterii.

Cum se face că diferitele culori din desenele zugrăvite pe morminte își păstrează încă — după mii de ani — prospețimea ? Deducem că egiptenii stăpîneau secrete și procedee cu care s-ar mîndri și chimia timpurilor mai noi.

Elevii sînt puși să observe floarea de lotus, ca ornamentație frecventă. Li se va explica : felul stilizat în care este figurată această floare denotă un simț artistic pronunțat și, în același timp, o viziune justă, pătrunzătoare a formelor din natură.

Se atrage atenția elevilor că în dosul diferitelor momente și manifestări de artă putem desluși obiceiuri, moravuri, felul poporului de a înțelege viața și lumea înconjurătoare.

Scanned with OKEN Scanner

De ce, anume, atîtea monumente din civilizația egipteană — temple, monumente, sarcofage, piramide — sînt închinate morții? Aceasta arată credința egiptenilor în nemurirea sufletului. Acesta se reîntoarce la locurile de unde a plecat; de aceea, trebuie să găsească lucruri și măreții ca acelea pe care le-au cunoscut în viață. Faptul reunește în el două înțelesuri: unul mistic-religios, altul politic, întrucît această credință în supraviețuirea după moarte constituie în mîna claselor suprapuse o armă de intimidare și de stăpînire asupra celor de jos.

Se precizează că arhitectura religioasă la egipteni a cunoscut o întinsă dezvoltare.

Primul cuvînt îl au piramidele. Secvențele sînt desfășurate încet, pentru ca profesorul să poată da toate explicațiile necesare.

Exteriorul piramidelor impune prin proporții, prin regularitatea formei geometrice, prin masivitatea materialului întrebuințat și prin tehnologia construcțiilor, ținînd seamă că ridicarea acestora s-a făcut cu munca manuală. Interiorul interesează, deopotrivă, prin complexitatea lui, prin bogățiile acumulate aici, prin secretele de care trebuia înconjurată mumia faraonului, prin atmosfera de mister pe care casta preoțească se străduia s-o creeze în jurul morții.

În măsura în care secvențele diafilmului îngăduiau aceasta, a fost instructiv ca profesorul să aducă și alte date. De exemplu: denumirea celor mai însemnate piramide (Keops și Mikerinos); pentru construirea uneia din ele a fost nevoie de 2 300 000 kg de piatră; planul monumentului și proporțiile lui; ridicarea lui cu sclavi, muncind în condiții mizerabile; ornamentațiile din interiorul piramidei cu scene din viața faraonului căruia i-a fost ridicată, cu scene din viața zilnică, cu diferite figuri de zeități, cu reprezentări magice, cu stilizări artistice de motive florale și animaliere; descrierea sfinxului însoțită de explicări cu privire la înfățișarea lui ciudată și enigmatică.

De asemenea, s-a făcut o oprire mai largă și asupra templelor de la Luxor și Karnak. Aici, elevii au fost stimulați să observe: arhitectura templelor, folosirea formelor geometrice, materialelor de piatră, proporțiile, folosirea largă a coloanelor și a pădurilor

Scanned with OKEN Scanner

de coloane, intrarea majestuoasă prin „aleea sfincşilor", sălile largi şi înalte, atmosfera generală de forţă şi grandoare.

Din nou şi aici s-au făcut legături cu voinţa păturilor stăpînitoare de a-şi afirma puterea şi de a impresiona prin măreţii de acest gen pe cei de sub ascultarea lor.

Secvenţele diafilmului au dat profesorului posibilitatea de a face observaţii şi legături asupra altor aspecte din cultura egipteană. Dintre acestea, amintim următoarele : statuile de faraoni de dimensiuni uriaşe, cu ţinuta lor imobilă, în comparaţie cu statuile de oameni în mărime naturală, cu atitudine de viaţă şi de mişcare, ca aceea a scribului sau ca aceea din piramide reprezentînd o sclavă cu greutate pe cap ; scene de meşteşuguri, cu uneltele mai des întrebuinţate (unelte agricole, bărci ş.a.).

După epuizarea diafilmului, s-a procedat la fixarea cunoştinţelor dobîndite, pe două căi : prin întrebări rezumative şi prin înscrierea pe tablă a ideilor principale.

Din seria întrebărilor, indicăm cîteva : Cum se numea scrierea egipteană ? Răspuns : hieroglifică.

Unde găsim hieroglife ? Răspuns : pe pereţii interiori ai piramidelor şi ai templelor, pe papirusuri etc.

Care erau principalele monumente arhitectonice ? Răspuns : palate, temple, piramide, morminte.

Ce erau piramidele ? Ce găsim caracteristic la ele ? Răspunsul va fi mai dezvoltat : părţile descriptive vor fi însoţite de relatări, privind religia şi concepţia de viaţă.

Ce alte monumente de artă egipteană s-au mai păstrat ? Răspuns : statui.

Ce am găsit caracteristic la statuia scribului ? Răspuns : mărimea naturală, expresia, mişcarea.

Pe lîngă artă, cultura egipteană s-a mai dezvoltat şi în alte direcţii ? Răspuns : perfecţiunea construcţiilor denotă cunoaşterea sigură a geometriei şi a raporturilor matematice ; culorile care se păstrează şi îmbălmăsarea numiilor arată că egiptenii aveau cunoştinţe de chimie şi de medicină.

Cui a servit această civilizaţie egipteană ? Răspuns : trebuiau să slujească clasei stăpînitoare.

Scanned with OKEN Scanner

Civilizația egipteană a pierit o dată cu statul sau a continuat să existe ? Răspuns : popoarele și civilizațiile care au urmat s-au folosit de știința și arta egipteană.

Pe tablă, paralel cu succedarea răspunsurilor, vor fi înscrise ideile principale. Anume : Vechiul Egipt a dezvoltat o mare civilizație. Toată civilizația egipteană poartă pecetea sclavagismului, păturile conducătoare o foloseau ca instrument de putere și de prestigiu împotriva claselor asuprite.

Monumente remarcabile : piramide, temple, palate, statui. Caracteristicile acestor monumente : clădite din piatră ; proporții grandioase ; linii drepte ; denotă deopotrivă măiestrie tehnică și simț artistic.

Cultura științifică : documentele și monumentele rămase în picioare atestă cunoștințe sigure de matematică, de astronomie, de chimie și de medicină.

Civilizația egipteană a fost preluată de popoarele care s-au dezvoltat ulterior în bazinul mediteranean, contribuind astfel la cultura lumii.

Lecția înfățișată a fost urmărită de clasă cu interes și însuflețire. Elevii au dovedit aceasta mai întîi prin atenția susținută din timpul ei și, la lecția următoare, prin răspunsurile bune date la verificare.

Istoria, ca materie de învățămînt, privită atît sub unghiul ei instructiv cît și sub cel educativ, reclamă cît mai multe mijloace capabile să dea faptelor expresie, mișcare, autenticitate. Sînt fapte pe care e bine ca elevii să le și vadă, nu numai să le înțeleagă, asupra cărora să-și formeze și imagini vii, nu numai concepte arbitrare. De aceea, adoptarea de metode vizuale, ca acestea pe care ni le poate oferi aparatul de proiecție, e de natură să aducă în predarea istoriei perfecționări apreciabile. Folosirea acestor metode presupune pregătiri speciale, spre care nu trebuie să pășim cu spirit de improvizație sau cu soluții aproximative, ci cu unul de pătrundere și de seriozitate.

În desfășurarea acestei lecții s-a folosit *planul de lecție* alăturat :

Școala . . . . . .
Clasa a V-a
Data . . . . . .

Tema: Cultura și religia vechilor egipteni (lecție pe bază de diafilm)

Scopul lecției: să se formeze la elevi noțiunea de cultură; să cunoască conținutul și importanța culturii Egiptului antic; să se trezească un sentiment de admirație pentru masele asuprite făuritoare, dar nu și beneficiare ale acestor bunuri culturale.

Tipul lecției: comunicare de noi cunoștințe — mixtă, pe bază de diafilm.

Metoda: demonstrația, conversația și expunerea.

Materialul didactic folosit: diafilmul — cultura Egiptului antic.

Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric (2'):

Notarea absențelor; verificarea aparaturii necesare proiecției, pregătirea elevilor pentru vizionare.

II. Verificarea cunoștințelor (8'):

Elevii vor fi ascultați din lecția *Viața socială și organizarea statului egiptean.*

1. Cum s-au format clasele sociale în Egiptul antic?
2. Ce relații au existat între ele (răscoala din 1750 î.e.n.)?
3. De ce elemente se va folosi clasa exploatatoare pentru a-și apăra interesele?
4. Ce vor forma aceste elemente în viața Egiptului antic?
5. Care sînt momentele importante în dezvoltarea statului egiptean?

III. Legătura cu tema nouă (2'):

Va fi făcută de către profesor fie sub formă expozitivă, prin evocarea imaginii arheologice a văii Nilului, fie sub forma unei întrebări adresată clasei: ce izvoare folosesc istoricii pentru cunoașterea vieții din trecut?

IV. Enunțarea temei noi (1'):

Cultura și religia vechilor egipteni

V. Transmiterea noilor cunoștințe (25'):

1. Explicarea noțiunii de cultură: totalitatea bunurilor materiale și spirituale create de oameni în procesul muncii.
2. Caracterul de clasă al culturii egiptene va reieși prin discuție cu elevii, arătîndu-se cui foloseau bunurile culturale în Egiptul antic.

Scanned with OKEN Scanner

3. Părțile componente ale culturii vechiului Egipt : scriere, artă, științe.

4. Proiecții care prezintă aspecte ale culturii egiptene :

— hieroglife ;

— monumente arhitectonice civile ;

— ornamentații arhitecturale ;

— arhitectura religioasă (temple și piramide) ;

— sculptura : statui de faraoni, sfincși, scribul ;

— pictura monumentelor arhitectonice.

Fiecare proiecție a constituit punctul de plecare pentru explicarea și dezvoltarea ideilor din lecție, cu privire la : scriere, artă, știință și religie.

5. Științele (matematică, astronomie, medicină) vor fi prezentate în strînsă legătură cu condițiile vieții materiale și spirituale.

6. Importanța culturii egiptene.

VI. *Concluzii* (2′) :

— Cultura Egiptului antic este rezultatul muncii maselor asuprite, slujind interesele păturilor conducătoare.

— Popoarele și civilizațiile care vor urma se vor folosi de cuceririle culturii Egiptului antic.

VII. Fixarea cunoștințelor (8′).

Se vor relua cîteva imagini specifice din diafilme, pe care elevii vor fi puși să le recunoască și astfel se va reconstitui profilul culturii egiptene, pe ramurile ei.

VIII. Tema pentru acasă (2′).

Se va pregăti lecția din manual, de la paginile 29—32 ; în vederea întocmirii unui album, care să cuprindă ilustrații cu operele celebre ale civilizațiilor antice, li se va indica să strîngă material referitor la Egipt.

Observație : la această lecție vor apărea pe tablă idei principale, formulate cu ajutorul clasei. Considerăm că alcătuirea unei scheme propriu-zise necesită un efort intelectual de abstractizare prea ridicat, pentru posibilitățile elevilor clasei a V-a, la primele lor lecții de istorie universală.

Ideile principale pe tablă

1. Cultura : totalitatea bunurilor materiale și spirituale create de oameni în procesul muncii.

Scanned with OKEN Scanner

2. Cultura cuprinde :
scrierea : hieroglifică (papirus)
arta-arhitectura : piramide (Keops)
palate
temple (Karnak şi Luxor)
— sculptura : Sfinxul
Scribul
— pictura : scene din viaţa faraonului ; viaţa zilnică.
— *ştiinţele :* — matematica
— astronomia
— medicina
3. Religia — politeistă (zei principali : Osiris, Set şi Ra) ;
— credinţa în nemurirea sufletului (îmbălsămarea).
Concluzie : cultura egipteană stă la baza culturii universale.

B. Lecţia de comunicare de noi cunoştinţe-mixtă, în cadrul vizitei la muzeu

Profesorul de istorie găseşte în muzeul local un mediu deosebit în care să-şi desfăşoare anumite lecţii. Acestea pot fi de diferite tipuri : de comunicare de noi cunoştinţe, de recapitulare şi sistematizare, de verificare şi control sau lecţii prin care să se ilustreze pe baza exponatelor din muzeu capitole predate la clasă.

Prezenţa materialului concret — exponatele — cu care elevii iau contact în muzeu conferă acestor lecţii atribute deosebite, deoarece : îmbogăţesc şi consolidează cunoştinţele elevilor ; materialul intuitiv ajută pe elevi să înţeleagă anumite aspecte, prezentate la clasă în mod abstract ; exponatele constituie un element nou, care colorează lecţia şi în acelaşi timp apropie pe elevi de realitatea faptelor şi fenomenelor prezentate ; dezvoltă sentimentul de preţuire faţă de urmele materiale ale culturilor trecute, dovezi grăitoare ale muncii şi priceperii atîtor generaţii de înaintaşi.

Este de la sine înţeles, însă, că locul de bază al lecţiilor de istorie este totuşi clasa.

O lecţie ţinută în muzeu necesită o pregătire prealabilă deosebită şi preocupare permanentă faţă de atmosfera în care se

desfășoară, pentru a demonstra elevilor importanța ei și a nu-i lăsa să creadă că ea prezintă doar un moment de destindere sau variație în munca lor.

Importanța lecțiilor la muzeu fiind evidentă, să privim problema sub aspectele ei practice.

Vom înfățișa o asemenea lecție ca model ; e vorba de o lecție ținută efectiv, experimentată în cadrul practicii pedagogice cu o serie de studenți din anii trecuți.

Lecția

Clasa a V-a

Tema : Cucerirea Daciei de către romani. Muzeul : Muzeul arheologic din București.

Pregătiri ale profesorului : consultă programa, o confruntă cu planificarea ; consultă manualul ; lecția se încadrează într-un capitol mai mare : *Dacia în timpul stăpînirii romane.* Se fixează scopul :

— elevii să înțeleagă cauzele adînci care au dus la cucerirea Daciei ;

— să se trezească în elevi un sentiment de prețuire față de lupta dîrză a poporului dac condus de Decebal ;

— să se insufle elevilor un sentiment de mîndrie față de civilizația străveche a poporului nostru ;

— elevii să ajungă a înțelege rostul unui muzeu ; dezvoltarea interesului intelectual cu ajutorul colecțiilor expuse.

Profesorul se îngrijește de cît mai buna realizare a scopului propus : cercetează în prealabil muzeul ; alege obiectele ce vor fi arătate elevilor ; le studiază cu atenție, stabilind cu precizie ce va trebui să spună asupra fiecăruia ; se fixează asupra legăturilor necesare în partea de sinteză și de concluzii a lecției ; își va definitiva planul doar după îndeplinirea conștiincioasă a acestor operații concepîndu-l în așa fel încît metoda folosită — vizita la muzeu — să nu apară numai în unele porțiuni ale lecției, ci să intre în structura ei generală.

Pregătiri ale clasei. În lecția precedentă, și anume, aceea în care li s-a predat *Cultura Romei antice,* elevii sînt anunțați că lecția următoare va avea loc la muzeu. Li se face un scurt instructaj din punct de vedere organizatoric : nu părăsirea disciplinei de la clasă, ci continuarea ei ; se merge la muzeu așa cum

într-o oră de fizică ori de chimie, s-ar merge la laborator ; ţinută şi punctualitate ; înarmarea cu cele necesare pentru luat notiţe ; se atrage atenţia asupra frecvenţei obligatorii ; elevii îşi notează ziua, ora şi locul întîlnirii. Li se indică să repete lecţia : *Dacia, ţara ; locuitorii şi ocupaţiile lor ; statul dac.*

Aceste şedinţe vor fi programate aşa încît să nu tulbure celelalte ore de curs şi pe cît posibil să nu afecteze prea mult timpul liber sau timpul de studiu al elevilor.

În ziua hotărîtă, înainte de începerea lecţiei propriu-zise, se iau mai multe măsuri :

— se notează absenţii ;

— se arată scopul acestei întîlniri la muzeu ;

— se repetă recomandările cu privire la comportarea necesară ;

— se fac grupe de cîte 8 elevi, urmînd ca aceste grupe să treacă pe rînd prin faţa vitrinelor cu obiecte expuse ;

— eventual, se face o prezentare generală a muzeului.

Desfăşurarea lecţiei. După îndeplinirea acestei operaţii preliminare, se trece la desfăşurarea efectivă a lecţiei.

Prima încăpere. Aici sînt expuse unelte din perioada comunei primitive. Profesorul cere elevilor să-şi reamintească ce se înţelege prin comuna primitivă şi periodizarea ei. Se dau referinţe cu privire la ocupaţiile oamenilor în această epocă şi la uneltele de care se foloseau. Arată elevilor obiecte corespunzătoare : unelte din epoca pietrei cioplite şi şlefuite (topor, vîrfuri de lănci, harpune) şi unelte din metal (securi, brăzdare de fier pentru pluguri, seceri). Se cere elevilor să compare cele două categorii de unelte şi să stabilească unele caracteristici.

Elevii sînt puşi să noteze pe caietele lor felul uneltelor şi localităţile unde au fost găsite ; aceste localităţi sînt identificate pe harta respectivă din muzeu.

Elevii sînt duşi în faţa tabloului care reconstituie înfăţişarea şi îndeletnicirea oamenilor din acele vremuri. Li se atrage atenţia asupra aspectelor caracteristice. Li se cere şi lor să sublinieze ceea ce li se pare semnificativ. Se insistă ceva mai mult asupra operaţiei de turnare a metalelor ; în prealabil, li se arătase tiparul de piatră al unui toporaş şi li se explicase cum se înfăptuieşte turnarea uneltei.

Scanned with OKEN Scanner

O altă încăpere. Aici elevilor li se prezintă obiecte care vorbesc despre legăturile poporului dac cu cetățile grecești de pe malul Mării Negre. Anume : amfore suple, statuete de ceramică și bronz, arme, podoabe, copia coifului scitic din aur, descoperit la Poiana.

Precizăm că elevii s-au arătat interesați și din ce în ce mai însuflețiți ; adesea, în urma explicațiilor date, au exclamat în semn de admirație și de satisfacție intelectuală.

Cu aceste două încăperi ale muzeului se încheie o primă parte a lecției. Concluzia ei este aceasta : „ceea ce ați văzut sînt dovezi puternice că poporul nostru se bazează pe o civilizație străveche".

Se trece la o altă parte a lecției. Ea va fi desfășurată într-o sală a muzeului de la etajul I.

Se anunță titlul lecției : *Cucerirea Daciei de către romani.* Lecția va avea în vedere trei probleme :

— cauzele cuceririi ;
— cele două războaie de cucerire ;
— urmările cuceririi Daciei de către romani.

Cauzele care au dus la cucerirea Daciei sînt ilustrate prin obiecte expuse în sală :

— vase de lut, cu boabe de cereale înnegrite de vreme ; este grîul recoltat pe lanurile despre care se spune în documente că le culcau la pămînt călăreții lui Alexandru Macedon, în expediția acestuia la nord de Dunăre ;

— obiecte făcute din metal prețios ; se atrage atenția asupra tezaurului găsit la Herăstrău ; elevii își pot da seama că faima bogățiilor din Dacia ajunsese pînă la Roma ;

— armele folosite de daci : paloșe curbate, săbii drepte, lănci, arcuri ; în plus, stindardul cu capul de balaur și macheta reprezentînd acele fortificații dacice pe care Dio Cassius le numește „munți întăriți cu ziduri" ; prin aceste prezentări, elevii sînt aduși în situația de a înțelege că dacii dispuneau de o puternică organizare militară, ceea ce trezea îngrijorarea romană.

Este locul aici să se comunice elevilor celebra caracterizare a lui Dio Cassius :

„...Era (Decebal) priceput în ale războiului și iscusit în faptă, știind cînd să năvălească și cînd să se retragă la timp ; meșter

a întinde curse, viteaz în luptă, știind a se folosi cu dibăcie de o victorie și a scăpa cu bine dintr-o înfrîngere"...

Bineînțeles, lecția nu se va mărgini doar la prezentări și explicări de obiecte, ci va cuprinde și momente mai susținute de expunere curgătoare, făcute cald și sugestiv ca în orele obișnuite de clasă. În cazul lecției pe care o analizăm în completarea celor arătate li s-a vorbit elevilor despre vitejia dacilor, despre virtuțile lor de luptători, despre felul îndîrjit cum și-au apărat libertatea pînă la ultima picătură de sînge. De asemenea, în fața machetei reprezentînd columna lui Traian, li s-a vorbit într-un spirit de narare largă, colorată, despre viața dacilor, despre momentele războiului dintre daci și romani (pe baza basoreliefurilor de pe columnă) ca și despre cele o sută două zeci și trei de zile de mari festivități prin care Roma a înțeles să salute victoria obținută și includerea Daciei în Imperiul roman.

Sînt momente pe care elevii le-au urmărit cu interes și însuflețire.

În încheierea lecției va trebui ca elevii înșiși să tragă unele concluzii, și anume :

— caracterul just al războaielor de apărare duse de daci în contrast cu caracterul nejust al războaielor de cucerire întreprinse de romani ;

— în viața poporului nostru, lupta pentru libertate se întemeiază pe o tradiție străveche.

Și această lecție, ca orice lecție, implică notarea răspunsurilor date de elevi. E preferabil ca să fie făcută la sfîrșitul ședinței, cu anunțarea și justificarea ei.

E de dorit ca lecția de la muzeu să nu întreacă durata obișnuită a orei de curs sau cel mult s-o întreacă în limite acceptabile.

Se va da și temă acasă. De exemplu : să se ceară elevilor a face pe caietele lor descrierea sumară (dar concludentă) a unora din obiectele care le-au fost arătate, de preferință, dintre obiectele cele mai caracteristice.

Lecția analizată pînă aici este un exemplu din multele care se pot da.

Scanned with OKEN Scanner

Profesorul de istorie trebuie să mediteze îndelung la acest tip de lecție și pe cît îi îngăduie condițiile locale s-o înscrie în programul său de lucru.

Trebuie să știm, însă, că asemenea lecții, pe cît pot fi de utile, dacă sînt organizate cu spirit științific și înfăptuite cu metodă strictă, pe atît pot fi de dăunătoare, dacă sînt făcute neglijent sau empiric.

Terenul — de orice natură ar fi — pune probleme diferite față de munca în clasă. Cele două aspecte trebuie coordonate. În afara acestor condiții, profesorul de istorie riscă să devină în fața elevilor săi un tehnician, ceea ce ar face ca obiectul nostru să nu-și atingă toate obiectivele sale, nici cele instructive și nici cele educative.

Lecția s-a desfășurat pe baza următorului plan :

Școala . . . . . .

Clasa a V-a

Data : . . . . . .

Tema : *Cucerirea Daciei de către romani* (lecție la Muzeul de arheologie).

Scopul lecției : elevii să înțeleagă cauzele adînci care au dus la cucerirea Daciei de către romani ; să se trezească sentimentul de prețuire față de lupta dreaptă a strămoșilor noștri ; să se dezvolte interesul pentru cunoașterea muzeelor patriei. Tipul lecției : comunicare de noi cunoștințe-mixtă, pe bază de vizită la muzeu.

Metoda : demonstrația, conversația și expunerea.

Materialul didactic folosit : exponatele Muzeului de arheologie din orașul București ; tratatul de *Istoria României,* Editura Academiei, 1960, vol. I, p. 297.

Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric (5′).

Notarea absențelor : organizarea elevilor pe grupe.

II. Prezentarea muzeului (fiind prima lor vizită la acest muzeu (5′).

III. Verificarea cunoștințelor (15′).

Interpretarea se va face pe baza exponatelor muzeului, din lecții anterioare : Dacia, țara, locuitorii și ocupațiile ; statul dac.

Scanned with OKEN Scanner

1. Ce se înţelege prin comună primitivă ?
2. Cum este localizată în timp comuna primitivă pe teritoriul patriei noastre ?
3. Care au fost ocupaţiile dacilor în funcţie de gradul de dezvoltare al uneltelor ?

(Răspunsul va fi dat pe baza exponatelor şi a tablourilor reprezentînd ocupaţiile omului primitiv.)

4. Ce importanţă au avut în viaţa dacilor popoarele cu care au intrat ei în legătură ?

(Răspunsurile vor fi ilustrate pe baza urmelor materiale prezentate în muzeu.)

5. Pe lîngă sciţi şi greci, cu ce alt popor au venit în contact dacii ?

(Răspunsul va constitui legătura cu lecţia nouă.)

IV. Enunţarea temei noi (1′) : *Cucerirea Daciei de către romani.*

V. Transmiterea noilor cunoştinţe (20′) :

1. Cauzele cuceririi :

a) cauze economice ;

b) cauze politico-strategice.

(Se vor face exemplificări folosind exponatele, aşa cum reies din cuprinsul lecţie.)

2. Desfăşurarea războaielor din timpul lui Traian şi Decebal : 101—102 — primul război ;

105—106 — al doilea război.

(În această etapă a lecţiei s-a folosit mai mult metoda expunerii, însoţită de descrierea făcută de Dio Cassius şi comentariul metopelor de pe Columna lui Traian — machetă.)

VI. Fixarea sub formă de concluzii formulate de elevi (3′) :

a. Războaiele purtate de daci au fost drepte, de apărare, în contrast cu războaiele de cucerire ale romanilor.

b. În viaţa poporului nostru, lupta pentru libertate se întemeiază pe o tradiţie străveche.

VII. Tema pentru acasă (2′) :

Pregătirea lecţiei de la paginile 146—149 ; să se descrie pe scurt exponatele caracteristice văzute în muzeu.

Scanned with OKEN Scanner

2. Lecția de recapitulare și sistematizare

Însemnătatea lecției de recapitulare și sistematizare

Lecția de recapitulare și sistematizare ocupă un loc deosebit de important în ansamblul celorlalte tipuri de lecții, deoarece ea este aceea care asigură trăinicia însușirii cunoștințelor de către elevi.

Importanța lecțiilor de recapitulare este reliefată prin însuși scopul lor : acela de a *consolida, adînci, sistematiza* și *generaliza* cunoștințele transmise printr-un șir de lecții. În același timp, prin lecția de recapitulare elevii au posibilitatea să urmărească desfășurarea unui fenomen istoric în timp, de la cauzele apariției pînă la efecte, ceea ce contribuie la formarea gîndirii istorice și înțelegerii materialist-dialectice a proceselor în cauză.

Tocmai de aceea recapitularea este necesară pe parcursul întregului an școlar. De altfel, acest lucru se realizează în fiecare lecție, în momentul verificării ; este ceea ce numim *recapitularea curentă.* În afară de aceasta sînt *lecții speciale de recapitulare :*

— la sfîrșit de capitol ;

— recapitulări finale — la sfîrșit de an școlar ;

— la începutul anului școlar, prin care se asigură pregătirea elevilor în vederea studierii unei noi orînduiri social-economice.

Explicația lecțiilor de recapitulare și sistematizare se garantează prin solicitarea și antrenarea unui complex de procese psiho-intelectuale : *memoria, gîndirea, imaginația.* Contrar, recapitularea se poate transforma într-o înregistrare mecanică a faptelor, lipsite de suportul înțelegerii lor logice ; în asemenea condiții nu se poate realiza scopul recapitulării, deoarece sistematizarea și generalizarea necesită un proces de abstractizare. Consolidarea se realizează într-o îmbinare a gîndirii cu memoria, iar adîncirea cunoștințelor solicită și imaginația.

Spre exemplificare, ne vom referi la recapitularea finală de la clasa a VIII-a *Momente importante din lupta țărănimii pentru libertate, dreptate socială și o viață mai bună.*

— Sistematizarea cunoștințelor cu privire la răscoalele țărănești nu va însemna o simplă înșirare mecanică a acestora în perioada de dezvoltare a feudalismului, în perioada de destrămare a lui și în capitalism ; răspunsurile elevilor vor trebui să dovedească înțelegerea acestui fenomen istoric, puterea lor de judecată prin stabilirea cauzelor care le-au dat naștere, legătura cu diferitele mișcări dinafară, cauzele înfrîngerii ș.a.m.d.

— Elevii vor arăta ce se înțelege printr-o răscoală, dar aceasta nu se va limita la o simplă definiție abstractă, ci se vor cere precizări privind sfera și conținutul noțiunii de răscoală.

— Tabloul sinoptic care va apărea pe tablă nu se va reduce la simple scheme abstracte, cu enumerarea momentelor principale din lupta țărănimii ; se va cere elevilor, pe lîngă gîndire, memorie, să folosească imaginația pentru a descrie colorat, plastic, anumite episoade.

Pregătirea lecțiilor de recapitulare și sistematizare

Lecțiile de recapitulare și sistematizare prin scopul și structura lor reclamă o pregătire deosebită din partea profesorului pentru garantarea conținutului științific și al cerințelor de ordin metodic, și în aceeași măsură pentru pregătirea elevilor din punct de vedere intelectual și afectiv.

Pentru o bună realizare a lecțiilor de recapitulare și sistematizare, profesorul trebuie să respecte o serie de condiții de ordin metodic :

— Planificarea cît mai judicioasă a lecțiilor de recapitulare și sistematizare, astfel ca ele să corespundă unor necesități reale impuse de parcurgerea materiei.

— Fixarea exactă a scopului urmărit, în funcție de sarcina didactică dominantă ; sub aspect instructiv, sistematizarea și consolidarea unor anumite cunoștințe, iar sub cel educativ, formarea unor convingeri pentru înțelegerea fenomenelor istorice din punct de vedere materialist-dialectic.

Scanned with OKEN Scanner

— Alegerea și selectarea materialului, astfel ca să se prezinte elevilor pe verticală faptele istorice caracteristice epocii sau perioadei respective, într-o formă clară și logică, din care să fie eliminate aspectele nesemnificative, amănuntele.

— Stabilirea celor mai eficiente metode și procedee, care să garanteze reușita lecțiilor, în funcție de materialul pe care îl prezintă ; evident, conversația este cea mai uzuală metodă folosită în acest tip de lecții, dar sînt momente cînd ea necesită o îmbinare cu demonstrații și povestirea, asigurînd o participare activă a clasei.

Condiția reușitei unei lecții de recapitulare este în mare măsură determinată de introducerea elementului nou, care se poate realiza printr-o nouă sistematizare a materialului cunoscut, stabilirea dialecticii desfășurării proceselor istorice, legături cu unele cunoștințe transmise prin alte obiecte de învățămînt, folosirea unor metode și procedee noi (tablouri sinoptice, scheme rezumative).

În prezentarea materialului de recapitulat, faptele și fenomenele istorice trebuie să urmeze linia evoluției lor firești, de la cauze la efect, astfel ca să dea posibilitatea elevilor să ajungă la concluzii care vor deveni bunuri cîștigate în cultura lor generală și bază temeinică pentru însușirea unor noi cunoștințe.

Pentru ca lecțiile de recapitulare să decurgă într-un mod ordonat și eficace, e nevoie să se prevină tot ce le-ar putea da un aer de improvizație sau de superficialitate. În acest scop trebuie ca profesorul să ia o seamă de *măsuri :*

a. Lecția de recapitulare este anunțată elevilor din timp. Li se comunică problemele ce vor fi discutate și li se dau indicații de pregătire în vederea lor, cu precizarea capitolelor, paragrafelor și materialelor de consultat, cu arătarea precisă a surselor și a paginilor în cauză ; în afară de materia pe care trebuie s-o revadă se poate face apel la cunoștințele dobîndite prin lectură sau vizionare de spectacole.

Această măsură va înlesni elevilor să-și formeze un cîmp aperceptiv prin sistematizarea cunoștințelor.

b. Scopul lecției este anunțat de la început. Dar aceasta nu este destul. Cu fiecare treaptă a lecției parcursă, elevii trebuie

să întrevadă confirmarea acestui scop, aşa încît pînă la sfîrşit să capete sentimentul că l-au sesizat ei înşişi.

c. Problemele lecţiei trebuie să figureze pe tablă, într-o formulare succintă, logică, pe înţelesul direct al elevilor. În unele cazuri, indicarea pe tablă a problemelor va fi făcută treptat, în ordinea desfăşurării lecţiei.

Dar metoda cea mai indicată, mai cu seamă pentru recapitulările de la sfîrşitul anului, este aceea a *tablourilor sinoptice.* Aici trebuie să facem o paranteză, pentru a arăta ce sînt aceste tablouri sinoptice şi cum trebuie întocmite.

Tabloul poartă ca titlu problema asupra căreia se face recapitularea. Se liniază pe sistem de rubrici verticale şi orizontale.

Rubricile verticale anunţă epoca sau statul în care sînt urmărite evenimentele. Rubricile orizontale cuprind elementele caracteristice în dezvoltarea faptelor şi fenomenelor urmărite. Se formează astfel căsuţe în care vor apărea datele şi ideile esenţiale — cele care trebuie reţinute de elevi — privind desfăşurarea istorică a fenomenelor în cauză.

Linierea tabloului este făcută la începutul lecţiei, cînd profesorul anunţă problema şi defineşte scopul lecţiei. Completarea în căsuţă se face treptat, în cursul lecţiei, îndată după precizarea conţinutului respectiv, pe cît posibil cu ajutorul clasei.

d. Pentru ca lecţiile de recapitulare să nu alunece în schematism sau să devină abstracte, acolo unde materia ne îngăduie, vom folosi materiale intuitive : tablouri istorice, reproduceri de artă, fotografii şi facsimile, hărţi, diafilme, copii de pe piese de muzeu ş.a. Poate fi vorba şi de material ilustrativ pe care elevii l-au cunoscut la predarea lecţiilor respective, ca şi de material nou, acesta din urmă ales în aşa fel încît să aibă o putere sintetică şi reprezentativă mai mare.

e. Putem recurge, bineînţeles, cu măsură şi cu adaptare strictă scopului urmărit, şi la mici referate întocmite de elevi, sub sugestia şi dirijarea atentă a profesorului. Aceste referate ar putea să se refere la un tablou reprezentativ, o operă citită, o piesă de muzeu, o comemorare ş.a.m.d. Se va avea grijă ca aceste referate să aibă întinderea potrivită aşa încît să nu constituie elementul esenţial al lecţiei, ci doar un mijloc de ilustrare sau de colorare sugestivă.

Scanned with OKEN Scanner

Scopul lecțiilor de recapitulare și sistematizare în diferitele etape ale anului școlar

a. La începutul anului școlar este de mare importanță o recapitulare prin care elevii să-și reamintească momentele istorice deosebite însușite în cursul anului anterior, ca și noțiunile istorice de bază, pentru a se stabili legătura necesară trecerii la materia nouă. Astfel se realizează o continuitate în prezentarea faptelor și fenomenelor istorice.

La clasa a V-a, în lecția de recapitulare de la începutul anului școlar, profesorul va cere elevilor să-și amintească :

— ce au învățat la istoria patriei ;

— de cine a fost locuit pământul patriei noastre în trecutul îndepărtat ;

— cum a luat naștere poporul român ;

— cîteva momente din luptele purtate de poporul nostru pentru apărarea patriei și libertății ;

— lupta pentru libertate și dreptate în timpul răscoalelor țărănești ;

— lupta clasei muncitoare condusă de Partidul Comunist Român pentru sfărîmarea cătușelor exploatării ;

— lupta poporului nostru pentru o viață fericită, pentru socialism ;

— ce învățăminte se trag cunoscînd paginile minunate din istoria poporului nostru.

Recapitulînd aceste momente importante învățate de elevi în clasa a IV-a, se vor accentua o serie de elemente necesare formării primelor noțiuni istorice, legate de orînduirea comunei primitive și sclavagiste.

La clasa a VI-a și a VII-a se va face o privire retrospectivă asupra istoriei antice (la clasa a VI-a) și a istoriei evului mediu (la clasa a VII-a), luîndu-se în discuție caracteristicile orînduirilor respective, din punct de vedere economic, social și politic. Elevii se pot ajuta de tabelele sinoptice întocmite în anul anterior, cu ocazia recapitulărilor și sistematizărilor făcute la sfîrșitul anului școlar. Trăsăturile caracteristice ale celor trei orînduiri sociale vor fi ilustrate prin date și fapte istorice sem-

nificative. Cu această ocazie se vor reaminti noţiunile istorice învăţate cu privire la : orînduire socială, viaţă economică, clase şi lupta de clasă, stat, viaţă politică, războaie juste şi nejuste, cultură etc.

În clasa a VIII-a ţinînd seama că elevii vor învăţa istoria patriei, se va face o caracterizare a celor cinci orînduiri studiate în anii precedenţi. Este indicat să se urmărească prin aceste lecţii modul în care elevii şi-au format gîndirea dialectică în studierea fenomenelor sociale : dacă pornesc în explicarea proceselor istorice de la condiţiile vieţii materiale ; dacă privesc faptele istorice într-o continuă interdependenţă ; dacă se opresc asupra cauzelor şi efectelor în prezentarea fenomenelor istorice ; dacă sesizează lupta de clasă ca motor al dezvoltării societăţii omeneşti etc. Profesorul va accentua concluzia că trecerea societăţii de la o orînduire la alta demonstrează un proces continuu şi legic. Este indicată de asemenea stimularea interesului pentru aprofundarea istoriei patriei printr-o lecţie introductivă, în care elevii sub îndrumarea profesorului să desprindă momentele importante din istoria poporului nostru incluse în lecţiile de istorie universală, reliefîndu-se contribuţia adusă de poporul român în dezvoltarea civilizaţiei universale.

b. *Recapitulările în timpul anului şcolar* se fac la sfîrşitul unei teme importante sau a unui capitol-cheie. Este indicat să se rezerve o lecţie de recapitulare prin care se vor sistematiza cunoştinţele dobîndite cu privire la fenomenul istoric respectiv, ajungîndu-se la anumite concluzii care să stabilească dialectica proceselor istorice existente în perioada dată ; de asemenea se vor consolida şi adînci noţiunile istorice din materialul respectiv, accentuînd notele esenţiale ale acestora. Reţinem că aceste lecţii îi ajută pe elevi să discearnă esenţialul de neesenţial, generalul de particular şi să rămînă cu valori cîştigate pentru cultura lor generală.

Prin aceste lecţii de recapitulare, profesorul va urmări pe lîngă aspectul instructiv şi pe cel educativ : stimularea unor anumite sentimente, formarea de convingeri şi crearea unor opinii.

Utilizarea cu maximum de eficienţă a recapitulărilor în timpul anului şcolar implică o stabilire atentă a temelor în funcţie de programa analitică, astfel ca pornindu-se de la împărţirea materiei pe perioade istorice, profesorul să o cuprindă pe fiecare în

Scanned with OKEN Scanner

parte. De exemplu, la clasa a V-a : Trăsăturile caracteristice ale comunei primitive ; Orientul antic — viața socială și politic ; Caracteristicile principalelor state sclavagiste grecești ; Cultura greacă și importanța ei ; Regalitatea și republica în istoria Romei antice ; Caracteristicile Imperiului roman.

Pentru clasa a VI-a : Caracteristicile societății feudale în perioada de formare ; Trăsăturile economice și social-politice ale perioadei de dezvoltare a orînduirii feudale (2 ore) ; Descompunerea societății feudale și apariția noilor relații capitaliste.

La clasa a VII-a : Dezvoltarea societății între revoluția burgheză din Anglia și cea din Franța ; Anul revoluționar 1848 ; Dezvoltarea societății capitaliste la sfîrșitul secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea ; Situația internațională între cele două războaie mondiale ; Importanța sistemului mondial socialist.

Recapitulările la clasa a VIII-a vor cuprinde materialul necesar pregătirii lucrărilor scrise : Dezvoltarea societății pe teritoriul patriei noastre în timpul comunei primitive și a orînduirii sclavagiste ; Apariția și dezvoltarea economică, social-politică a statelor feudale românești ; Frămîntările sociale în evul mediu și perioada apariției relațiilor capitaliste ; Anul revoluționar 1848 în țările române ; Formarea și desăvîrșirea statului național, lupta lui pentru independență ; Începuturile și dezvoltarea mișcării muncitorești și socialiste în a doua jumătate a secolului al XIX-lea și începutul secolului al XX-lea ; Lupta clasei muncitoare din țara noastră, sub conducerea P.C.R., între cele două războaie mondiale ; Patria noastră pe drumul construirii socialismului.

Menționăm că titlurile și numărul lecțiilor recapitulative din timpul anului sînt sugestii, alegerea lor fiind la latitudinea profesorului.

c. *Recapitulările la sfîrșitul anului școlar* sînt prevăzute în planificarea calendaristică, ce va fixa un număr suficient de ore, din cele puse de programă la dispoziția profesorului pentru recapitulările finale.

Prin temele fixate pentru aceste lecții de recapitulare finală se urmărește : realizarea unei priviri de ansamblu (sinteză) asupra epocilor studiate prin ce au ele mai caracteristic și esențial,

adîncirea și consolidarea acelor cunoștințe necesare înțelegerii fenomenelor istorice petrecute în orînduirea respectivă, dezvoltarea gîndirii istorice a elevilor și interpretarea materialist-dialectică a proceselor istorice ; sistematizarea cunoștințelor prin eliminarea tuturor elementelor neesențiale.

Lecțiile de recapitulare finală obișnuiesc pe elevi să stabilească legături între cunoștințele însușite la diferitele materii din planul de învățămînt, deprinzîndu-i astfel să înregistreze un fapt sau fenomen istoric în contextul culturii lui generale.

Este de reținut faptul că referindu-se la cunoștințe deja însușite de către elevi, o lecție de recapitulare finală nu exclude introducerea noului, așa cum s-a mai amintit.

Lecțiile de recapitulare au caracter obligatoriu, numărul lor fiind în funcție de condițiile obiective ale fiecărei clase. De asemenea, în fixarea subiectelor, profesorul va ține seama de particularitățile clasei respective. Indicăm cîteva teme de recapitulări finale :

Clasa a V-a :

Caracteristicile orînduirii sclavagiste (economic — social politic) ; Clasele sociale și lupta de clasă în orînduirea sclavagistă ; Forme de stat în lumea antică ; Cultura lumii antice.

Clasa a VI-a :

Viața economico-socială a orînduirii feudale ; Formarea și dezvoltarea statului feudal ; Cultura lumii feudale ; Cauzele prăbușirii orînduirii feudale și înlocuirea ei cu orînduirea capitalistă.

La clasa a VII-a :

Revoluția și rolul ei în trecerea de la o orînduire inferioară la una superioară ; Războaiele și caracterul lor în lumea capitalistă ; Formarea și dezvoltarea mișcării muncitorești internaționale ; Trăsăturile specifice lumii contemporane după cel de-al doilea război mondial.

La clasa a VIII-a :

Clasele sociale și lupta de clasă pe teritoriul patriei noastre de-a lungul veacurilor (2 ore) ; Lupta pentru independență a poporului român (2 ore) ; Momente importante din lupta P.C.R. pentru eliberare socială și națională ș.a.m.d.

Scanned with OKEN Scanner

Structura și metodica desfășurării lecțiilor de recapitulare și sistematizare

Lecția de recapitulare și sistematizare, mai mult decît celelalte, reflectă pregătirea profesională, cultura și personalitatea profesorului, deoarece este rodul unei munci creatoare, în care acesta nu este îngrădit de precepte imuabile ; totuși ea trebuie să respecte cîteva puncte comune, stabilite prin experiența și practica pedagogică.

Lecțiile de recapitulare se vor desfășura precum urmează :

— în momentul organizatoric se vor realiza frecvența, verificarea materialului didactic necesar, pregătirea elevilor pentru lecție ;

— o dată cu comunicarea subiectului se vor da indicații referitoare la desfășurarea temei respective, pe baza planului de recapitulare ;

— în desfășurarea lecției se vor dezvolta punctele cuprinse în plan, sub forma unor idei principale fixate pe tablă, sub formă de schemă sau tablou sinoptic ;

— în ceea ce privește concluziile, acestea vor fi formulate de elevi pe baza discuțiilor purtate cu clasa asupra materialului recapitulat ;

— stabilirea temei pentru acasă poate viza o muncă mai îndelungată, aceasta nefiind în legătură cu pregătirea lecției noi, ci cu o temă mare, care poate fi aprofundată fie prin lectură, vizionări de spectacole, vizite în expoziții și muzee, excursii.

Spre exemplificare prezentăm planul unei lecții de recapitulare finală.

Clasa a VIII-a :

Subiectul lecției : *Momente importante din lupta țărănimii pentru libertate, dreptate socială și o viață mai bună.*

Scopul lecției : Sistematizarea și consolidarea cunoștințelor în legătură cu situația țărănimii și lupta de veacuri pentru dreptate și libertate ; stimularea sentimentului de admirație și prețuire pentru masele țărănești purtătoare ale năzuințelor de libertate socială și națională în această epocă.

Tipul lecție : de recapitulare și sistematizare.

Scanned with OKEN Scanner

Metode : conversaţia, povestirea, demonstraţia.

Material didactic : tabloul sinoptic ; editorialul „530 de ani de la răscoala de la Bobîlna", „Scînteia", 11 martie 1967 ; grafica militantă a lui A. Jiquide şi N. Tonitza ; harta Republicii Socialiste România.

Desfăşurarea lecţiei

I. *Momentul organizatoric*

II. *Anunţarea temei* şi înscrierea ei pe tablă, cu precizarea celor două etape şi a problemelor urmărite :

— situaţia ţărănimii ;
— scopul luptei ;
— formele de luptă ale ţărănimii ;
— momente principale ;
— cauzele înfrîngerii ;
— importanţa luptelor purtate.

III. *Dezvoltarea*

1. Se va cere elevilor să-şi reamintească situaţia ţărănimii de-a lungul veacurilor, menţionîndu-se ce a fost caracteristic pentru cele două perioade de dezvoltare a feudalismului şi de destrămare a lui şi a statornicirii orînduirii capitaliste :

a. aservirea în masă a ţărănimii şi acapararea pămînturilor (pentru ambele perioade) prin forţă şi vicleşug ;

b. accentuarea exploatării maselor ţărăneşti în cea de-a doua perioadă ;

c. iobăgizarea în masă a ţărănimii din Transilvania faţă de cea din Ţara Românească şi Moldova.

2. O altă problemă luată în discuţie va fi cea cu privire la lupta purtată de ţărănime, precizîndu-se scopul şi formele ei ; asupra scopului se va arăta că aceasta înregistrează o treaptă calitativ nouă în a doua perioadă menţionată, cînd lupta pentru dreptate socială se împleteşte din ce în ce mai strîns cu cea de eliberarea naţională.

3. Se vor fixa momentele principale din istoria luptelor ţărăneşti, elevii povestind aspecte din desfăşurarea lor. În acest moment al lecţiei profesorul va introduce elementul nou, dînd citate din editorialul menţionat şi prezentînd ilustrarea grafică.

4. Cauzele înfrîngerii răscoalelor ţărăneşti vor fi legate de condiţiile social-istorice ale ţărilor române din perioadele respec-

Scanned with OKEN Scanner

tive. Elevii vor fi puși în situația să înțeleagă că numai prin alianța cu clasa muncitoare și sub conducerea partidului ei revoluționar, țărănimea va putea să-și ducă la îndeplinire năzuințele de veacuri.

5. În privința importanței acțiunilor țărănimii, se va reliefa aportul lor în zdruncinarea orînduirilor trecute și în lupta de eliberare națională.

IV. *Concluzii :*

— Lupta țărănimii împotriva asupririi și nedreptății sociale, pentru libertate și progres, a înscris în istoria poporului nostru momente memorabile.

— Năzuințele pentru libertate și progres purtate de țărănime de-a lungul veacurilor au fost duse la îndeplinire în societatea noastră socialistă.

V. *Tema pentru acasă :*

Să folosească tabloul sinoptic pentru a reține caracteristicile celor două perioade istorice din lupta țărănimii ; să revadă creațiile literaturii noastre inspirate de acest eveniment.

Observații : pe baza acestui plan, profesorul va completa împerună cu elevii tabloul sinoptic (vezi anexă).

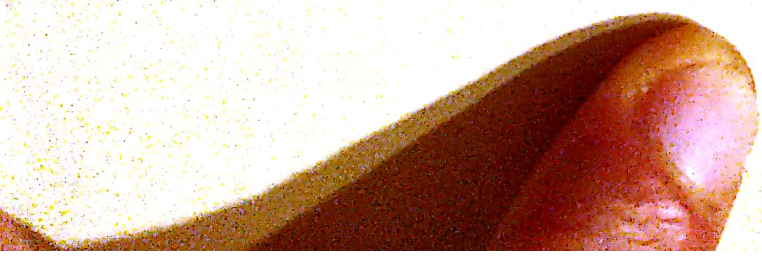
3. Lecția de verificare și control

Lecția de verificare și control se deosebește prin structura și scopul ei de celelalte tipuri de lecții. Ea urmărește să fixeze, să adîncească și să aprecieze cunoștințele elevilor.

Acest tip de lecție are implicații psiho-intelectuale deoarece elevii trebuie să știe că sînt controlați permanent și prin lecții speciale, dar că acest control se face în interesul bunei lor pregătiri. Din aceste considerații, ea trebuie pregătită și condusă de către profesor cu mult tact pedagogic.

Lecția de verificare și control constituie un moment important în munca noastră didactică, deoarece prin ea contribuim la:

— formarea deprinderii de a munci ordonat și susținut cu perseverență în cadrul unui program dinainte stabilit ;



— cunoaşterea elevilor, a felului lor de a munci, de a se manifesta din punct de vedere moral şi intelectual ;

— aprecierea exactă de către profesor a nivelului clasei, ceea ce îl ajută să-şi adapteze predarea cerinţelor ei ;

— înlăturarea unor goluri din cunoştinţele elevilor şi astfel la evitarea rămînerii în urmă, în acelaşi timp la sublinierea şi evidenţierea elevilor cu o foarte bună pregătire, care să constituie un stimul pentru restul clasei ;

— formarea convingerii elevilor că bunele rezultate ale unei munci susţinute constituie dovada datoriei pe care şi-o îndeplinesc faţă de societatea care şi-a pus toată încrederea în ei.

Se desprinde din cele inserate că tipul acesta de lecţie răspunde şi unei necesităţi educative, nu numai instructive. Psihologia copilului şcolar se caracterizează uneori prin tendinţa de a scăpa de sub controlul profesorului. Această atitudine este explicabilă vîrstei şcolare, cînd voinţa nu este consolidată şi cînd tendinţa jocului este aproape permanentă.

Este deci datoria noastră să prevenim aceste tendinţe, care dacă persistă se vor transforma în deprinderi negative ; or, tocmai lecţiile de verificare şi control sînt mijloace deosebite de prevenire şi combatere a lor.

În legătură cu scopul controlului, facem următoarele precizări : prin verificarea cunoştinţelor, efectuată cu ocazia acestui tip de lecţii, profesorul nu urmăreşte numai volumul şi calitatea acestora, dar în acelaşi timp dă posibilitatea elevului să se autoverifice. El este pus în situaţia de a avea satisfacţia unei munci împlinite, nu numai prin recompensa unei note, ci şi prin bucuria intelectuală de a stăpîni cunoştinţe folositoare dezvoltării lui ulterioare. În aceeaşi măsură, lecţia de verificare şi control, prin procesul de autoapreciere pe care îl declanşează, dă posibilitate elevilor să se cunoască şi să ajungă să înţeleagă cerinţele cărora trebuie să răspundă, în sensul că o lecţie învăţată superficial, o reproducere mecanică a conţinutului ei, o înşirare de fapte fără legătură între ele, nu reprezintă o muncă eficientă, care să fie notată cu nota maximă. În procesul muncii elevilor, în crearea deprinderilor pozitive ale acestora faţă de îndeplinirea datoriilor şcolare, înţelegerea de către elevi a criteriilor în baza

cărora sînt apreciate și notate cunoștințele lor joacă un rol deosebit de important.

În concluzie reamintim că lecțiile de verificare și control au menirea :

— să aprecieze în mod just temeinicia cunoștințelor elevilor ;

— oferă acestora posibilitatea de a se cunoaște sub raportul pregătirii lor școlare ;

— să stimuleze și dezvolte deprinderile de muncă conștincioasă și persverentă.

În privința formelor de verificare, acestea pot fi curente și periodice.

Verificarea curentă intră în structura fiecărei lecții în momentul verificării, cînd elevii sînt chestionați în legătură cu cunoștințele transmise prin lecția anterioară sau lecții care întregesc problema luată în discuție. În realizarea trecerii de la lecția veche la cea nouă, în momentul predării lecției noi, cînd se face apel la cunoștințe deja dobîndite de elevi, verificarea curentă cuprinde și controlul efectuării temelor date acasă și al caietelor de notițe. Verificarea curentă este obligatorie și indispensabilă bunei desfășurări a procesului de învățămînt, asigurînd temeinicia cunoștințelor însușite de elevi, fără de care nu se poate trece la predarea altora.

O altă formă a verificării curente o constituie lucrările scrise de control care nu se anunță și nu pot cuprinde decît materialul pregătit de elevi pentru lecția de azi și care nu pot depăși 15′—20′.

Verificarea curentă cere observație pedagogică și deci o pregătire a profesorului pentru realizarea ei. Pe baza ei, profesorul își întocmește observațiile zilnice — de preferință într-un caiet personal — care îl va ajuta să cunoască evoluția exactă a elevilor lui.

Pentru verificarea curentă, se rezervă din economia lecției 10—15′, în care vor fi chestionați 3—4 elevi. Întrebările se adresează întregii clase, care trebuie să participe activ la acest moment al lecției. Ele trebuie să suscite interesul elevilor și să constituie un efort intelectual, care nedepășind totuși posibilitățile lor, să-i mențină într-o permanentă stare de atenție. Cînd verificarea comportă folosirea hărții, ori eventual a tablei, elevul

va fi scos la catedră ; altminteri e preferabil să fie ascultat din bancă. În orice caz, sistemul de a scoate la tablă cei trei-patru elevi de examinat este defectuos, mai cu seamă pentru faptul că lasă restul clasei în inactivitate.

Ritmicitatea notării are ca scop să-i obişnuiască pe elevi să se pregătească permanent pentru lecţie, evitîndu-se astfel tendinţa unora de a munci în asalt, după perioade de absenţă de activitate.

Aprecierea cunoştinţelor prin notarea lor judicioasă constituie un stimulent în munca elevilor şi o satisfacţie a datoriei îndeplinite conştiincios. În acest sens ei vor fi deprinşi să muncească nu atît pentru notă cît pentru propria lor instruire.

Deşi verificarea curentă priveşte lecţia de zi, prin formularea întrebărilor ea trebuie să asigure o succesiune de cunoştinţe, transmise prin mai multe lecţii anterioare, care formează sau întregesc o temă sau un capitol. Este de reţinut faptul că prin acest moment al lecţiei nu urmărim numai verificarea unor cunoştinţe, ci în acelaşi timp şi dezvoltarea gîndirii istorice a elevilor, interpretarea materialist-dialectică a fenomenelor învăţate. Pentru acest motiv, întrebările adresate clasei trebuie astfel înlănţuite încît să reconstituie integral un proces sau un fenomen istoric. Sînt lecţii la care în timpul verificării pot fi solicitaţi mai mulţi elevi în mod concomitent ; de exemplu, *Lupta pentru independenţă în timpul lui Mihai Viteazul :*

— un elev va descrie lupta de la Călugăreni ;

— în acelaşi timp alt elev — al doilea — va localiza la hartă locul bătăliei prin fixarea unui steguleţ ;

— al treilea elev va schiţa (concomitent cu primii doi) pe tablă planul luptei ;

— clasa va fi antrenată pentru a verifica exactitatea localizării, a desfăşurării tactice a bătăliei şi a descrierii ei, prin eventuale corectări sau completări ;

— un elev din bancă va arăta importanţa istorică a victoriei românilor în această mare bătălie.

Verificarea aceasta concomitentă a mai multor elevi îşi atinge scopul în măsura în care a fost minuţios pregătită de către profesor, astfel ca fiecare elev chestionat să aibă de efectuat un

obiectiv bine precizat și clasa să fie antrenată prin corectările și completările necesare.

După cum s-a mai afirmat, o altă formă a verificării curente o constituie *extemporalul*. Acesta are implicații de ordin didactic și psihic. De ordin didactic, pentru că oferă profesorului să verifice anumite cunoștințe ale clasei întregi în numai 10′—15′, putînd astfel să aprecieze nivelul ei, precum și de ordin psihic pentru că obișnuiește pe elevi cu un ritm continuu, susținut de muncă, care să-i pună în situația de a răspunde satisfăcător în orice moment. Înțeles în acest fel, extemporalul își realizează obiectivele în cadrul procesului instructiv-educativ, ca formă a verificării. În nici un caz el nu trebuie să fie o soluție de moment, pentru a completa un număr cerut de note sau a surprinde pe elevi sub forma unei „polițiii școlare" total antipedagogice.

Alegerea momentului pentru extemporal este determinată de anumite cerințe pedagogice, deci, în funcție de anumite lecții, a căror conținut poate fi revelator pentru profesor, sub aspectul însușirii lui și a nivelului clasei.

Extemporalul va fi formulat de elevi sub forma unei mici expuneri sau vor răspunde la cîteva întrebări. Trebuie încadrat perfect în timp (10′—15′), astfel ca absența unor răspunsuri sau o incompletă expunere a subiectului să fie evident provocată de lipsă de cunoștințe și nu de criza de timp.

E necesar ca extemporalele să fie corectate cu grijă, notate în consecință și aduse în clasă în ora imediat următoare. Elevul trebuie să-și cunoască nota fără întîrziere, ca și la examinarea orală. Dacă se întîrzie corectarea cu zile și săptămîni, se creează în jurul lor o atmosferă de lîncezeală și de indiferență, de natură să le știrbească prestigiul și eficacitatea.

Tot în rîndul verificărilor, avem și *lucrarea trimestrială scrisă* — teza — cum i se mai spune pe scurt.

Teza este anunțată din vreme, rezervîndu-i-se o oră specială de pregătire. Ea constituie un moment important a trimestrului școlar.

Profesorul va acorda atenția cuvenită acestei variante a lecției de verificare și control, ajutînd pe elevii săi în dozarea materialului de pregătit pentru teză și în fixarea ideilor de bază

pe care se va fixa aceasta. De seriozitatea cu care va pregăti şi desfăşura această lecţie depinde reuşita lucrărilor scrise.

Lecţia de pregătire a tezei va cuprinde din volumul de cunoştinţe predat în cursul unui trimestru ceea ce este mai reprezentativ şi caracteristic pentru epocile studiate. Astfel, materialul pentru teză pe trimestrul I la clasa a VIII-a cuprinde istoria societăţii omeneşti pe teritoriul patriei noastre de la comuna primitivă pînă în secolul al XVII-lea. Din numeroasele lecţii parcurse, profesorul va fixa cîteva teme majore cu referire la aspecte sau fenomene istorice în desfăşurarea lor într-o epocă dată (de exemplu : evoluţia societăţii omeneşti pe teritoriul patriei în comuna primitivă ; evoluţia statului sclavagist pe teritoriul patriei noastre ; formarea statelor feudale româneşti ; lupta pentru independenţa poporului român în secolul al XIV-lea şi prima jumătate a secolului al XV-lea sau în a doua jumătate a secolului al XV-lea ; răscoale ţărăneşti pe teritoriul Transilvaniei în secolele XV şi XVI). Pentru a se evita supraîncărcarea elevilor, se va indica paginaţia pentru fiecare temă în parte.

În fixarea acestui material, criteriul va fi al calităţii şi nu al volumului, ceea ce interesează fiind anumite aspecte şi probleme importante, necesare cunoaşterii şi înţelegerii proceselor istorice.

În desfăşurarea lecţiilor se va folosi metoda conversaţiei şi alcătuirii simultane cu aceasta a unor scheme pe tablă, pentru fiecare problemă în parte, cu ideile de bază. Spre exemplificare, tema *Evoluţia statului sclavagist pe teritoriul patriei* va cuprinde următoarele idei :

Introducere : apariţia uniunii de triburi condusă de Dromichete.

Dezvoltare : *a.* formarea statului sclavagist dac ;
b. statul sclavagist începător condus de Burebista ;
c. statul dac pe timpul lui Deceba1 — viaţa economică ; organizarea socială ;
d. războaiele purtate între daci şi romani (Domiţian — Traian) ;
e. statul sclavagist în timpul stăpînirii romane
— viaţa economico-socială ;
— organizarea administrativă.

Încheiere : retragerea stăpînirii romane din Dacia și urmările social-politice.

Schema astfel construită îi va ajuta pe elevi să-și întocmească o lucrare scrisă, în care ordonarea ideilor să se desfășoare pe baza unui plan logic și bine închegat.

Este necesar ca în ultima etapă a lecției să se facă recomandări privind modul de pregătire individuală a tezei, precum și formularea acesteia. Elevii trebuie deprinși să-i dea atenția și respectul ce i se cuvine. E greșit — cum se întîmplă adesea — să dăm tezei proporții și semnificații prin care să devină pentru elevi un motiv de teamă și amenințare ; e la fel de greșit s-o expediem oricum, ca pe o condiție sau formalitate regulamentară. Elevii trebuie s-o aștepte cu interes, cu preocupare, ca pe un fapt de seamă din existența lor școlară. Pentru ca lucrarea trimestrială scrisă să se desfășoare în condiții optime și astfel să-și atingă scopul, trebuie respectate cîteva condiții :

— termenul lucrării se fixează de comun acord cu profesorul diriginte al clasei respective, pentru a se evita o supraîncărcare a elevilor, dar în același timp trebuie să concorde și cu planificarea noastră calendaristică ;

— elevii vor fi anunțați din timp, deoarece pregătirea pentru teză necesită o muncă deosebită, atît asupra termenului fixat, cît și asupra materiei respective ;

— o grijă deosebită trebuie acordată formulării temelor, care să aibă un caracter general, de sinteză, să nu vizeze amănuntul, dimpotrivă, să dea posibilitatea elevilor să realizeze o lucrare care să fie rezultatul unei gîndiri laborioase, a unor asocieri de cunoștințe, lucrare care să demonstreze capacitatea creatoare a elevilor, nu numai pe cea receptivă și de memorizare ;

— în aceeași măsură, profesorul de istorie va manifesta exigență și în ceea ce privește stilul lucrării, pentru a obișnui pe elevi să găsească forma cea mai potrivită de expunere a conținutului de idei ;

— această formă de verificare trebuie să constituie pentru elevi un moment deosebit, care, departe de a-l timora, să-i dea posibilitatea să demonstreze pregătirea lui temeinică, deci un moment de satisfacție, rod al unei munci împlinite ;

Scanned with OKEN Scanner

— concepută în felul acesta teza, se înlătură tendința de a copia din lucrarea colegului de bancă, fiecare dintre elevi dorind să prezinte o lucrare originală ; deci, sistemul de a da teza pe rînduri de bănci rămîne o practică învechită ;

— dimpotrivă, o teză cu un subiect care să solicite gîndirea, care să permită completări prin cunoștințe dobîndite la materii înrudite, care să permită o prezentare personală, o contribuție, va trezi interesul elevilor și va susține dorința de a realiza o lucrare deosebită. Formulăm cîteva subiecte de teză pentru clasa a VIII-a (singura la care este prevăzută lucrarea scrisă de istorie) : statul sclavagist pe teritoriul patriei noastre ; cauzele și importanța răscoalelor țărănești în feudalism ; procesul de formare și desăvîrșire a statului național român ; mișcarea muncitorească și socialistă și importanța ei în a doua jumătate a secolului al XIX-lea în România ; construirea economiei socialiste în Republica Socialistă România etc.

Structura orei destinate lucrării scrise va cuprinde următoarele etape :

1. *Momentul organizatoric,* de o deosebită importanță în asigurarea bunei desfășurări a lucrării, se va referi la atmosfera de seriozitate și la dotarea elevilor cu materialele necesare.
2. *Anunțarea subiectului,* cu însorierea lui pe tablă, însoțită de explicațiile cuvenite.
3. *Efectuarea lucrării scrise.*
4. *Strîngerea lucrărilor.*

Asupra ultimei etape se recomandă un procedeu care să asigure păstrarea ordinii în clasă, pînă la strîngerea ultimei lucrări. Toți elevii vor închide lucrările în același moment și le vor transmite din mînă în mînă, de la ultima la prima bancă, fără ca să-și părăsească locurile. Profesorul va supraveghea această operație de la catedră.

Este de reținut necesitatea punctualității și seriozității corectării tezelor de către profesor, ca o manifestare a interesului și prețuirii acestuia față de munca și cunoștințele elevilor săi.

Corectarea și aprecierea tezelor trebuie să țină seama de mai multe considerente : de nivelul general al clasei respective și de posibilitățile fiecărui elev în parte. Este bine să se facă o lectură prealabilă a cîtorva teze, înainte de a se trece la fixarea

notei. La notare se va avea în vedere conținutul, forma de exprimare a acestuia și ortografia. Fiecare notă să fie însoțită de o scurtă observație, care să ajute pe elev în autoaprecierea lucrării sale.

După corectarea tuturor lucrărilor, acestea se grupează pe categorii, pe baza comparației, dînd posibilitate profesorului să tragă concluziile necesare în vederea orei de analiză a tezelor. O verificare sumară, superficială a lucrărilor are întotdeauna efecte educative negative în pregătirea și atitudinea elevilor, atît față de teză în sine cît și față de profesorul care o tratează ca pe o simplă formalitate.

În planificarea calendaristică va figura și o oră specială de *analiza tezelor*. Această oră este de maximă importanță prin implicațiile ei instructiv-educative, și anume : implicații instructive în sensul că va evidenția aspectele negative ale lucrărilor și în felul acesta va aduce corectări și completări în cunoștințele elevilor, în aceeași măsură în care va sublinia părțile lor pozitive ; implicații educative, pentru că va constitui un moment de satisfacție, mobilizator în vederea continuării unei munci susținute.

În desfășurarea analizei tezei, profesorul va cere elevilor să-și reamintească ideile principale cuprinse în tema respectivă, așa cum au fost prezentate în lecția de pregătire a tezei ; acestea se vor scrie pe tablă, astfel ca elevii să poată urmări pe caietele lor corectările sau eventualele completări. De reținut că stabilirea ideilor principale se va face prin discuții cu clasa, prin care se vor clarifica probleme greșit sau incomplet înțelese de unii elevi.

O a doua formă de verificare a cunoștințelor o constituie *verificarea periodică*, pentru care se rezervă lecții speciale de verificare și control la sfîrșitul unui capitol, de trimestru sau de an școlar.

Verificarea periodică dă posibilitatea profesorului să aprecieze cantitatea și calitatea cunoștințelor însușite de elevi, puterea lor de a selecta esențialul de neesențial, de a face legătura între cunoștințe, de a integra un fapt sau fenomen în epoca respectivă. Prin aceste lecții se stabilesc puterea de gîndire, de sistematizare a elevilor și eventualele goluri în cunoștințe. În

măsura în care sînt bine pregătite şi conduse, ele reuşesc să fixeze, să aprofundeze şi să sistematizeze cunoştinţele elevilor.

Există unele contingenţe între lecţiile de control şi cele de recapitulare, totuşi prin obiectivele urmărite, prin sarcinile pe care şi le propun, ele se deosebesc. Dacă prin lecţia de control se realizează o fixare, o evidenţă şi apreciere a cunoştinţelor elevilor, prin cele de recapitulare se urmăreşte în mod deosebit consolidarea, sistematizarea şi generalizarea lor ; de aici deosebirea dintre ele şi în sensul că prin control avem în vedere şi verificarea reţinerii unor amănunte, în timp ce prin recapitulare vizăm numai aspectele caracteristice, problemele generale.

Prin lecţia de verificare şi control, deci, se realizează o perfectă evidenţă a cunoştinţelor elevilor noştri, a deprinderii lor de a învăţa în mod curent, continuu, spre a-şi asigura în felul acesta volumul de cunoştinţe necesare închegării lor în sisteme, care să le permită procesul de sintetizare şi generalizare.

Pregătirea lecţiilor de verificare şi control

Aceste lecţii necesită o pregătire deosebită a profesorului, deoarece de felul cum sînt concepute şi conduse depinde în mare măsură atitudinea elevilor noştri faţă de îndatoririle lor şcolare.

Succesul şi reuşita acestor lecţii sînt condiţionate de calitatea întrebărilor formulate. Asupra acestui lucru profesorul va gîndi în momentul pregătirii lecţiei, astfel ca prin conţinut şi exprimare ele să solicite atenţia şi interesul elevilor. Ele nu se vor adresa numai memoriei, ci vor angaja în special posibilităţile de gîndire ale elevilor, formularea unor judecăţi, care să exprime şi să prezinte fenomenele istorice în înlănţuirea lor, în permanenta lor condiţionare. Astfel, în lecţia de verificare şi control despre *Avîntul revoluţionar — crearea P.C.R.* elevii vor fi solicitaţi să explice cauzele care au determinat acest proces revoluţionar ; profesorul nu se va mulţumi cu simpla înşiruire a momentelor constitutive ale perioadei menţionate.

Această formă de verificare trebuie să aibă în vedere şi exactitatea noţiunilor istorice însuşite de către elevi ca să se evite orice echivoc care ar altera interesul lor exact. De asemenea va urmări posibilitatea elevilor de a integra anumite fapte şi

fenomene din istoria patriei noastre în contextul istoriei universale sau de a stabili raporturi dintre faptele și fenomenele istorice dintr-o epocă anterioară.

Metodica desfășurării lecțiilor de verificare și control comportă următoarea structură :

1. Momentul organizatoric.
2. Anunțarea subiectului și înscrierea lui pe tablă.
3. Controlul și verificarea cunoștințelor care poate fi făcut prin forme variate, în funcție de conținutul temei propuse :

— discuții prin care să se antreneze cît mai mulți elevi ;

— demonstrații cu harta și materiale ilustrative ;

— expuneri (povestiri) sau mici referate pe baza unor lecturi, vizite la muzee, excursii, vizionări de spectacole etc. ;

— extemporale de 10—15′ ;

— verificarea concomitentă a mai multor elevi, prin acordarea unui timp de gîndire de 5—10′ pentru formularea răspunsului (procedeu recomandabil pentru elvii emotivi sau slabi din clasele mai mari).

4. Concluzii.
5. Tema pentru acasă.

Din cele discutate reiese că lecția de verificare și control la istorie pune probleme și implică răspunderi pedagogice tot atît de mari ca și celelalte tipuri de lecții. Ea comportă metode variate, a căror dozare și întrebuințare reclamă pregătire și tact pedagogic. Ne ajută, deopotrivă, să încheiem și să deschidem cicluri de lecții. Cînd se desfășoară în mod ferm, în spirit de justețe și de aplicare asupra faptelor esențiale, elevii o primesc cu interes și o prețuiesc mult. Ar fi greșit să credem că elevii au o mentalitate evazionistă, în sensul că s-ar bucura că se știu necontrolați ; totul, însă, e ca verificarea și controlul să se petreacă într-un mod care să le impună întîi prin siguranța lui logică și apoi prin echitatea aprecierilor.

Încheiem cu această precizare : lecția de verificare și control constituie încă un domeniu în care profesorul trebuie să-și exercite ucenicia și după aceasta, măiestria.

În sensul celor afirmate vom urmări desfășurarea lecției de verificare și control : *Marile descoperiri geografice și urmările lor* ținută la clasa a VI-a.

Scanned with OKEN Scanner

Este necesar să se fixeze la această temă o lecție de verificare și control, pentru a se urmări modul în care elevii au înțeles contribuția marilor descoperiri geografice la decăderea orînduirii feudale și apariția noilor relații capitaliste.

În pregătirea și desfășurarea acestei lecții sînt de făcut următoarele recomandări :

— să se fixeze ca scop al lecției verificarea cunoștințelor elevilor în legătură cu împrejurările care au contribuit și determinat marile descoperiri geografice ; felul în care au înțeles rolul și urmările acestora ;

— munca elevilor pentru realizarea acestei lecții a fost concepută avîndu-se în vedere recapitularea celor două lecții care formează tema, confecționarea unor hărți cu traseele schițate ale fiecărei călătorii în parte, mici referate asupra drumului parcurs de Marco Polo și Afanasie Nikitin, din lucrările acestora (se află în bibliotecile școlare) ;

— în privința metodicii desfășurării lecției, profesorul va folosi metoda conversației îmbinată cu lecturi istorice din : Ștefan Zweig, *Magellan,* București, Editura tineretului, 1959, R. Kinjalov și A. Belov, *Pe urmele conchistadorilor,* București, Editura științifică, 1962, Ioana Petrescu, *Lusitanii,* București, Editura tineretului, 1967.

Problemele fixate în desfășurarea acestei lecții vor fi următoarele :

1. Explicarea termenului de descoperiri geografice.
2. Cauzele marilor descoperiri.
3. Contribuția invențiilor și progreselor tehnicii în realizarea marilor descoperiri.
4. Călătoriile spre ținuturile asiatice efectuate de Marco Polo și Afanasi Nikitin.
5. Călătoria lui Cristofor Columb și descoperirea Americii (1492).
6. Descoperirea unui nou drum spre India prin înconjurul Africii de către Vasca da Gama (1498).
7. Prima călătorie în jurul pămîntului — Magellan (1519—1522).
8. Urmările de ordin *economic* (lărgirea domeniului comercial, deplasarea căilor și centrelor comerciale în Atlantic, dezvol-

tarea industriei manufacturiere) ; *social* (dezvoltarea burgheziei prin îmbogățirea marilor negustori și bancheri ; decăderea clasei feudale ; înrăutățirea situației maselor) ; *politic* (formarea domeniilor coloniale portugheze și spaniole, rivalitatea și concurența între state pentru acaparări coloniale) ; *cultural* (îmbogățirea cunoștințelor geografice, progrese în domeniul navigației, influențe reciproce de cultură).

9. Importanța marilor descoperiri geografice rezultă din urmările pe care le-au avut și care au contribuit la decăderea orînduirii feudale, accelerînd procesul de transformare a societății.

Pentru această lecție se poate întocmi planul alăturat :

Școala . . . . . .

Clasa a VI-a . . . . . .

Data . . . . . .

Tema : *Marile descoperiri geografice și urmările lor*

Scopul lecției : să se verifice modul în care elevii au înțeles importanța marilor descoperiri geografice și rolul pe care l-au avut în apariția noilor relații sociale ; să se constate exactitatea însușirii principalelor etape din istoria marilor descoperiri geografice ; să se adîncească convingerea că prin muncă, perseverență și curaj omul poate cuceri și învinge necunoscutul.

Tipul lecției : verificare și control.

Metode și procedee : conversație, îmbinată cu lectura și demonstrația.

Material didactic :

— hărți tematice reprezentînd drumul lui Cristofor Columb, Vasco da Gama și Magellan ;

— lucrările lui Ștefan Zweig, *Magellan*, București, Editura tineretului, 1959 ; R. Kinjalov și A. Belov, *Pe urmele conchistadorilor* București, Editura științifică, 1962 ; Ioana Petrescu, *Lusitanii*, București, Editura tineretului, 1967.

Desfășurarea lecției :

I. *Momentul organizatoric* (2')

II. *Controlul și verificarea cunoștințelor* (45') :

1. Ce se înțelege prin marile descoperiri geografice ?
2. Care au fost cauzele acestora ?

3. Ce elemente au contribuit la marile descoperiri geografice (invenţiile şi progresele tehnicii) ?

4. Care au fost etapele principale din istoricul marilor descoperiri geografice ?

a. călătoriile lui Marco Polo şi Afanasi Nikitin (mici referate întocmite de doi elevi din lucrarea lui Marco Polo — *Cartea minunilor lumii* şi lucrarea lui A. Nikitin — *Călătoriile peste trei mări.*

b. descoperirea Americii ;

c. înconjurul Americii (lectură din lucrarea *Lusitanii* paginile 173—177) ;

d. prima călătorie în jurul pământului (lectură din lucrarea *Magellan* paginile 296—299) ;

5. Urmările de ordin economic, social, politic şi cultural (lectură din *Pe urmele conchistadorilor* paginile 135—136).

III. *Concluzia* (2′) va scoate în relief rolul marilor descoperiri geografice în destrămarea feudalismului şi apariţia relaţiilor capitaliste.

IV. *Tema pentru acasă* (1′) : se recomandă continuarea lecturilor făcute în clasă.

Observaţii : controlul şi verificarea cunoştinţelor se vor dezvolta în plan, aşa cum rezultă din recomandările făcute referitor la desfăşurarea acestei lecţii.

4. Lecţia destinată muncii independente a elevilor

Din tipologia lecţiilor, lecţia destinată muncii independente a elevilor ocupă un loc aparte, prin scopul şi structura ei deosebită de a celorlalte.

Prin acest tip de lecţie, profesorul contribuie la formarea deprinderii elevilor de a munci şi în acelaşi timp le arată calea cea mai indicată de urmat, pentru ca munca lor să fie eficientă.

Este un lucru cunoscut din practica noastră didactică că un număr de elevi nu ştiu să înveţe, nu ştiu să efectueze temele. Insuccesele lor şcolare provocate de această cauză pot avea ur-

mări negative de-a lungul întregii lor activități. Profesorul este chemat să-i îndrumeze pe elevi cum să învețe, cum să-și continue în mod independent munca începută în clasă sub conducerea și supravegherea lui.

Odată create deprinderea și tehnhica muncii independente de învățare, elevul va cunoaște satisfacții deosebite, cu rol determinant în toate activitățile lui. Faptul se explică de la sine: o muncă efectuată în condiții ușoare atrage și sporește interesul prin bunele rezultate obținute imediat ; elevul pus în această situație va cîștiga încredere în propriile lui forțe, se va descoperi și apoi prin eforturi sporite va căuta să atingă obiective din ce în ce mai însemnate.

Prin structura ei deosebită, lecția destinată muncii independente solicită multă abilitate și tact pedagogic, ținînd seama de faptul că fiecare elev din clasa respectivă prezintă o individualitate aparte, cu caracteristici psiho-intelectuale.

În fiecare planificare calendaristică, profesorul va avea rezervate cîteva ore pentru asemenea lecții, firește numărul acestora este determinat de nivelul clasei respective și va fi mai mare la clasele mici. De asemenea, în planificările lor, profesorul va ține seama și de alegerea momentului potrivit pentru acest tip de lecție, în funcție de necesitățile clasei. Astfel, la clasa a V-a, asemenea lecție este utilă la începutul anului școlar. Succesul acestor lecții este determinat și de alegerea temei ; aceasta trebuie să intereseze, să solicite un efort intelectual și volițional, care fără a depăși posibilitățile elevilor, să le ofere satisfacția unei munci realizate.

În scopul repetării acestui tip de lecție la aceeași clasă, subiectul temei trebuie să fie deosebit de precedentul, atît prin conținut, cît și prin mijloacele folosite.

Tema aleasă trebuie să se încadreze în timpul acordat, astfel ca elevii să aibă certitudinea că o vor termina.

După anunțarea temei, profesorul va da îndrumările necesare efectuării lor. De felul cum vor fi date aceste îndrumări depinde în mare măsură calitatea muncii efectuate de elevi, deci realizarea scopului propus prin acest tip de lecție.

Este absolut util ca temele efectuate să fie imediat controlate, pentru ca rezultatele muncii lor să fie apreciate și să constituie

Scanned with OKEN Scanner

un îndrumar pentru continuarea independentă a rezolvării temei acasă.

În alegerea temei vom căuta să aplicăm principiul muncii diferențiate, astfel ca teme cu nivele diferite să fie date elevilor cu posibilități deosebite. Menționăm acest lucru pentru că reușita acestor lecții este determinată și de interesul pe care îl solicită elevilor.

Din cele expuse pînă acum rezultă că desfășurarea acestui tip de lecție comportă o metodă deosebită, care este determinată de scopul urmărit, de nivelul clasei, de vîrsta elevilor.

Structura unei lecții destinată muncii independente conține următoarele momente :

1. *Anunțarea subiectului*, acest prim moment al lecției este de o importanță deosebită pentru întreaga ei desfășurare ; este momentul care declanșează interesul pentru tema de efectuat sau, dimpotrivă, inhibă ; înțelegem, deci, că de felul cum se va face anunțarea subiectului depinde reușita sau nerealizarea lecției. O formulare seacă a acesteia nu va avea nici un ecou în sufletul elevului ; dimpotrivă, subiectul anunțat cu însuflețire, motivat prin importanța pe care i-o dăm, va antrena interesul clasei și va capta voința elevilor de a rezolva tema dată.

2. Tema dată trebuie să fie urmată de explicația ei ; aceasta se va face prin fraze exprimate clar și ordonat ; explicația nu trebuie să conțină și soluția temei — aceasta ar diminua nu numai interesul elevilor —, ci și căile de rezolvare a ei.

3. Efectuarea temei este momentul constitutiv al lecției și se desfășoară în trei etape :

— profesorul lucrează împreună cu elevii pentru a le demonstra tehnica cea mai eficientă a efectuării temei. În această primă etapă se poate folosi citirea explicativă pentru munca cu manualul, întocmirea unui plan, alcătuirea unei scheme etc. ;

— în a doua etapă a acestui moment, elevii sub supravegherea profesorului vor efectua în mod independent o temă similară, după indicațiile primite ; buna desfășurare a acestei activități individuale este condiționată de atmosfera de calm, liniște, atenție și concentrare a elevilor ;

— în ultima etapă se va face corectarea lucrărilor efectuate de elevi, prin întrebări și discuții, care să dea posibilitatea tuturor elevilor să verifice exactitatea temei executate.

4. În concluzia lecției profesorul va reveni asupra indicațiilor date referitor la tehnica efectuării temei prin muncă individuală.

5. Tema pentru acasă va urmări aplicarea practică a îndrumărilor date de profesor, în vederea formării deprinderilor de muncă independentă.

Ținînd seama de aplicarea principiului muncii diferențiate, elevilor foarte buni li se va formula o temă care să solicite un efort intelectual sporit.

Ne referim acum la un exemplu : se constată deseori la clasa a V-a că după ce au fost predate lecțiile cu privire la orînduirea comunei primitive, elevii nu știau cum să învețe acasă. Unii se străduiseră să rețină cu exactitate toate datele cuprinse în manual și să redea aceste conținuturi pe dinafară, printr-o memorizare în bună parte mecanică ; alții, procedînd printr-o selecție arbitrară, reținuseră fapte secundare și trecuseră cu vederea peste altele esențiale. Plecîndu-se de la aceste constatări, s-a hotărît, deci, ca ora următoare să fie rezervată în întregime deprinderii de muncă independentă cu manualul. Lecția se poate desfășura astfel :

Se anunță tema și importanța ei.

Elevii vor fi puși în situația să înțeleagă utilitatea momentului în munca lor de pregătire a lecțiilor. Pentru a trezi interesul față de această carte de bază a fiecărui școlar, li se va face o prezentare a manualului sub aspectul bogăției conținutului, a valorii lui literar-artistice și a condițiilor grafice. Interesul și simpatia pentru manual vor fi stimulate și prin dezvăluirea faptelor istorice deosebite, a bogăției și frumuseții civilizațiilor create prin munca și jertfa a mii de generații prezentate în fiecare pagină din manual.

Elevii vor fi îndrumați să deosebească din multitudinea faptelor și fenomenelor istorice ceea ce este mai semnificativ, esențial.

II. Profesorul explică elevilor tehnica desfășurării acestor lecții, arătînd că în prima parte vor lucra sub îndrumarea lui,

iar în a doua parte vor continua singuri munca începută ; în ultima etapă a lecţiei se va face controlul temei efectuate individual.

III. Desfăşurarea temei.

1. Se cere elevilor să deschidă cartea la pagina 21, la lecţia *Egiptul antic ;* de asemenea se va pregăti caietul de notiţe.

2. Profesorul va folosi metoda citirii explicative pentru primul paragraf al lecţiei — Condiţiile naturale ale Egiptului. Pe parcursul acestei lecturi este necesar să vină cu anumite explicaţii cu privire la localizarea Egiptului antic şi indicarea lui pe hartă ; fiind vorba de condiţiile naturale ale unui stat, profesorul va face legătura cu cunoştinţele dobîndite de elevi prin lecţiile de geografie fizică (relief, climă, vegetaţie).

3. Pe baza citirii explicative se vor formula cîteva întrebări, care să cuprindă ideile de bază ale textului respectiv :

— Unde era aşezat Egiptul antic ?

— Cu cine se mărginea ?

— Cum este relieful Egiptului ?

— Ce fel de climă are ?

— Ce rol a avut Nilul în viaţa Egiptului antic ?

— Ce plante cresc pe valea Nilului ? La ce foloseau aceste plante ?

— Ce bogăţii se găseau în subsolul Egiptului ?

Întrebările vor fi astfel formulate încît răspunsul să fie găsit cu uşurinţă de către elevi. Astfel :

— Egiptul antic este aşezat în partea de nord-est a Africii, pe valea inferioară a fluviului Nil.

— La nord, Egiptul se mărginea cu Marea Mediterană, la vest cu pustiul Sahara etc.

— Relieful Egiptului este un podiş înalt şi pietros.

— Clima Egiptului este caldă şi uscată.

— Dacă Nilul nu s-ar revărsa, Egiptul ar fi un pustiu ca şi Sahara.

— Pe valea Nilului cresc lotusul şi papirusul.

— Se făceau luntre, coşuri şi frînghii ; se foloseau şi pentru foc, hrană şi ca material de scris.

— Piatră de construcţii, calcar, granit, aur, argint şi aramă.

Scanned with OKEN Scanner

După ce li s-a lăsat elevilor timpul necesar pentru gîndirea și formularea răspunsului, acesta va fi înscris pe tablă sub forma unor idei principale.

4. Urmează cea de-a doua etapă, a muncii independente, în care elevii vor continua tema începută, de data aceasta însă în mod individual ; la indicația profesorului vor face lectura paragrafului — Ocupațiile vechilor egipteni — din care vor scoate ideile principale pe caietele lor. Timpul rezervat temei este fixat (15').

5. În ultima etapă a lecției se va proceda la controlarea și aprecierea temei efectuate. Se va verifica exactitatea lucrărilor prin întrebările pe care le formulează profesorul și la care trebuie să răspundă elevii, pe baza celor notate în caietele lor.

Considerăm că lecția pentru formarea deprinderii de muncă independentă cu manualul și-a atins scopul în măsura în care elevii vor reuși să prezinte pe baza ideilor principale conținutul paragrafului analizat. Trebuia să precizăm că, în acest moment, li se va cere să închidă manualele.

IV. *Concluzia* va reliefa necesitatea respectării indicațiilor date de profesor, pentru folosirea eficientă a manualului în pregătirea lecției.

V. *Tema pentru acasă* va consta din pregătirea lecției după manual și povestirea orală a conținutului, pe baza ideilor principale formulate în clasă.

Pentru elevii foarte buni se va formula o temă, prin care să se ceară asocierea povestirii ideilor din textul manualului cu ilustrațiile referitoare la muncile practicate în Egiptul antic.

Deoarece deprinderea muncii independente cu manualul se capătă mai greu decît înțelegerea ei teoretică, este recomandabil ca acest tip de lecție să se repete la anumite intervale (la clasa a V-a) ; de asemenea, prin sondaje se va verifica gradul în care elevii și-au însușit aceste deprinderi.

Menționăm că în lecțiile de muncă independentă cu manualul făcute după o perioadă mai îndelungată, în care elevii și-au creat o oarecare deprindere de a munci independent, profesorul va pune astfel de întrebări pe baza textelor citite încît răspunsurile nu le vor mai găsi formulate în manuale, ci le va solicita un efort intelectual.

Scanned with OKEN Scanner

La clasele mai mari, lecţiile pentru formarea deprinderii de muncă independentă cu manualul vor avea ca temă întocmirea de planuri, de scheme, de tablouri cronologice şi, eventual, chiar tablouri sinoptice.

Planurile desfăşurării unui eveniment sau fenomen istoric prezintă o importanţă deosebită în munca independentă a elevului, deoarece îl obişnuieşte să selecteze faptele esenţiale de cele nesemnificative şi contribuie la dezvoltarea gîndirii lui logice, prin stabilirea cauzalităţii, a interdependenţei şi a dezvoltării legice a fenomenelor. În mod concret, ceea ce deosebeşte o însuşire de idei principale de un plan este stabilirea legăturilor, motivarea şi aprecierea faptelor prezentate.

Spre exemplificare, ne referim la planul desfăşurării *Războiului ţărănesc husit* la clasa a VI-a. Profesorul va arăta elevilor că este necesar să se facă legătura cu situaţia economică, socială şi politică a Cehiei între secolele XII—XV, pentru a preciza cauzele războiului ţărănesc husit şi forţele participante. Planul va cuprinde *problemele principale* ale acestui fenomen social: cauzele care l-au determinat; forţele participante; mişcarea husită şi rolul lui Jan Hus; izbucnirea războiului ţărănesc husit; desfăşurarea lui (cele două tabere: moderaţii şi taboriţii); cauzele înfrîngerii şi importanţa

Planul acestui fenomen istoric — Războiul ţărănesc husit — va avea următoarea formulare:

Războiul ţărănesc husit

I. Cauzele acestui război au fost determinate de situaţia Cehiei între secolele XII—XV:

a. — economie dezvoltată (agricultură, manufacturi, comerţ);

b. — explotarea sîngeroasă a maselor;

c. — asuprirea germană (Cehia făcea parte din Imperiul german).

II. Forţele participante au fost: ţărănimea, orăşenii şi mica nobilime.

III. Mișcarea husită — mișcarea populară de la începutul secolului al XV-lea cu caracter antifeudal și antireligios, condusă de Jan Hus.

IV. Războiul țărănesc husit (1419—1434) îndreptat împotriva exploatării feudale și asupririi naționale.

V. Desfășurarea :

a. începe prin răscoala meșteșugarilor din Praga ;

b. formarea celor două tabere : moderații și taboriții ;

c. înfrîngerea cruciadelor organizate de papă și împărat (1420—1431), rolul lui Jan Zizka ;

d. conflictul dintre cele două tabere ;

VI. Cauzele înfrîngerii : trădarea taboriților de către moderați și înfrîngerea lor.

VII. Importanța : a demonstrat forța de luptă a țărănimii cehe ; a contribuit la dezvoltarea limbii și culturii naționale ; a avut un răsunet internațional.

Celelalte forme de muncă independentă cu manualul, scheme, tablouri cronologice, tablouri sinoptice, au fost tratate în capitolul cu privire la materialul didactic.

În afară de lecțiile destinate muncii independente cu manualul, se practică și alte forme : crearea deprinderii de a lua notițe ; prezentarea unor lucrări beletristice accesibile elevilor sub formă de rezumate sau mici referate ; întocmirea unor hărți istorice și citirea acestora ; intuirea materialului ilustrativ, mai ales cel cu caracter artistic ; citirea și interpretarea unui document istoric ș.a.m.d.

Formarea acestor deprinderi de muncă independentă, în cadrul unor lecții speciale sau în desfășurarea celorlalte tipuri de lecții, trebuie să constituie o preocupare pentru profesorul de istorie. Structura ca și metoda de lucru a acestor lecții se aseamănă cu aceea a muncii independente cu manualul. Ne vom opri numai asupra unor situații în care tehnica diferă.

De exemplu, în crearea deprinderii de a lua notițe, elevii vor fi îndrumați să se concentreze numai asupra ideilor principale din expunerea profesorului, evitînd notarea mecanică a întregului conținut. De un real folos în formarea acestei deprinderi este modul nuanțat și expresiv al formulării ideii principale din contextul expunerii profesorului. Caietele de notițe vor fi contro-

Scanned with OKEN Scanner

late periodic, prin sondaj (în limita posibilităţilor), pentru a verifica calitatea notiţelor luate şi a face recomandările necesare. În aceeaşi măsură, profesorul va fi preocupat ca în timpul luării notiţelor să nu renunţe la ortografia corectă, la formularea exactă a frazelor şi la estetica grafiei.

Referitor la întocmirea unor mici referate sau rezumate din lucrări de beletristică, vom ţine seama de indicaţiile primite de elevi în cadrul orelor de literatură română, completate cu note specifice materiei noastre. Astfel, în aceste lucrări individuale ale elevilor, accentul va cădea pe analiza unor situaţii, pe prezentarea unor procese sau fenomene istorice cu nota lor caracteristică, evitîndu-se simple înşiruiri de date cronologice sau numiri proprii.

În privinţa celorlalte modalităţi folosite pentru formarea deprinderii de muncă independentă (citirea hărţilor istorice, a documentelor şi însuşirea materialului ilustrativ), reamintim că au fost studiate în capitolul mai sus-citat.

Psihologia pedagogică a reliefat faptul că procesul de deprindere a elevilor cu metodica învăţării se caracterizează prin continuitate şi posibilitatea de a corela şi interpreta cunoştinţe dobîndite. În cadrul acestui proces, crearea deprinderii de muncă independentă are un rol deosebit, cu consecinţe de ordin instructiv şi educativ în formarea convingerii despre necesitatea şi importanţa muncii ordonate, sistematice şi susţinute.

Prezentăm şi la acest tip de lecţii planul pe care trebuie să-l întocmească profesorul :

Şcoala . . . . . .
Clasa a V-a . . . . . .
Data . . . . .
Tema : *Egiptul antic*

Scopul lecţiei : formarea deprinderii de a folosi manualul în munca independentă a elevilor, indicîndu-se metodele cele mai eficiente ; să dezvolte dragostea şi preţuirea pentru muncă.

Tipul de lecţie : formarea deprinderilor de muncă independentă cu manualul.

Metode : citirea explicativă, conversaţia şi munca cu manualul.

Material didactic folosit : Harta Egiptului antic, ilustraţiile din manual reprezentînd ocupaţiile vechilor egipteni.

Scanned with OKEN Scanner

Desfășurarea lecției

I. Momentul organizatoric ; pregătirea în vederea efectuării temei cu cărțile și caietele deschise.

II. Anunțarea temei și importanța ei : Egiptul antic (condițiile naturale și ocupațiile vechilor locuitori).

III. Comunicarea și explicarea tehnicii de lucru.

IV. Efectuarea temei.

a. Prima etapă, citirea explicativă a paragrafului.

Condițiile naturale ale Egiptului și formularea întrebărilor pe baza lecturii textului :

— Unde era așezat Egiptul antic ?
— Cu cine se mărginea ?
— Cum este relieful Egiptului ?
— Ce fel de climă are ?
— Ce rol are Nilul în viața Egiptului ?
— Ce plante cresc pe valea Nilului ?
— Ce bogății se găsesc în subsolul Egiptului ?

b. A doua etapă, munca independentă de efectuare a temei :

— citirea paragrafului *Ocupațiile vechilor egipteni ;*
— scoaterea ideilor principale pe caiete.

c. A treia etapă, controlarea și aprecierea temei prin sondaj, formularea unor întrebări din textul respectiv :

— Cînd s-au așezat primele triburi în valea Nilului ?
— Care au fost primele ocupații ale vechilor egipteni ?
— O dată cu perfecționarea uneltelor, ce alte ocupații au avut ?
— Cum se cultiva pămîntul de către vechii egipteni ?
— Cînd au început egiptenii să folosească metalele ?
— Ce urmări a avut folosirea uneltelor de metal ?

Prezentarea ideilor formulate prin răspunsurile parțiale, sub forma unei povestiri, de către unul sau doi elevi.

V. *Concluzia* va reliefa necesitatea respectării indicațiilor date cu privire la folosirea manualului : ce trebuie și cum trebuie să învețe.

VI. *Tema pentru acasă :* să învețe lecția din manual.

Scanned with OKEN Scanner

Notarea elevilor

Aprecierea cunoştinţelor, problemă de importanţă majoră în practica didactică, trebuie să stea în atenţia fiecărui profesor.

Notarea implică anumite criterii ştiinţifice care reclamă, în special din partea tinerilor profesori, cunoaşterea lor.

Este indicat ca din perioada studiilor universitare, cunoştinţele teoretice cu privire la notare să fie valorificate prin practica pedagogică ; viitorii profesori sub îndrumarea metodicienilor îşi vor fixa anumite criterii de notare, pe care le vor aplica cu consecvenţă, şi cu timpul, prin experienţa dobîndită, le vor îmbunătăţi.

Nota exprimă în cifre sau calificative cantitatea şi calitatea cunoştinţelor dobîndite de elevi. Ea reprezintă unitatea dialectică dintre cantitatea şi calitatea acestor cunoştinţe. În practica noastră şcolară există preocuparea pentru stabilirea unor criterii cît mai obiective — ştiinţifice de notare. Munca de cercetare şi stabilire a acestor criterii se înscrie în afara problemelor modernizării învăţămîntului.

Nota are multiple semnificaţii sau funcţii în rîndul tineretului şcolar. În acest sens, este important efectul pe care îl are nota asupra formării atitudinii elevului faţă de învăţătură. Aceasta are o puternică influenţă educativă, în funcţie de structura psihointelectuală a fiecărui elev : poate avea o funcţiune stimulatorie sau inhibitorie.

Prin efectul stimulatoriu al notei se înţelege preocuparea elevilor de a-şi îmbogăţi cunoştinţele, de a se dezvolta multilateral şi de a acorda interes studiului în general şi disciplinei respective în special. Nota pusă fără prea mare discernămînt va influenţa defavorabil elevul în cauză sau chiar întregul colectiv al clasei : o notă prea mare creează o stare de automulţumire, care se va răsfrînge mai tîrziu prin pierderea interesului de a învăţa cu seriozitate la obiectul în cauză ; în aceeaşi măsură, o notă prea mică va crea în rîndul elevilor o stare de descurajare, de renunţare de a mai învăţa.

În aprecierea cunoştinţelor elevilor şi deci fixarea notei, profesorul trebuie să ţină seama de anumite criterii. Acestea presu-

pun formarea unui *stil obiectiv de notare*, prin care să realizeze un echilibru între cerințele programei și posibilitatea elevilor de a răspunde la acestea. (În privința respectării cerințelor programei, facem mențiunea că tot ceea ce este transmis de profesor peste aceste cerințe are un caracter facultativ și nu poate fi luat drept criteriu de notare.)

Profesorul va avea în vedere raportul de interdependență dintre calitatea predării și notă; cu cît predarea va reuși să răspundă unei exigențe sporite, ea va antrena o participare conștientă și activă a elevilor, reflectată prin răspunsuri corespunzătoare.

Caracterul obiectiv al notării implică cunoașterea multilaterală a elevilor, atît sub raportul posibilităților lor intelectuale, cît și al structurii lor psihice.

Preocuparea de a realiza un stil obiectiv de notare exclude subiectivismul în aprecierea cunoștințelor elevilor. Subiectivismul în stilul de notare se poate manifesta prin: subaprecierea sau supraaprecierea elevilor; exigența peste limită sau indulgența neprincipială; existența unor categorii imuabile de elevi (slabi — mediocri — buni).

În predarea disciplinei noastre — istoria — criteriile științifice de stabilire a notei vor ține seama de:

1. *Raportul dintre valoarea formativă sau informativă a răspunsurilor elevilor.* Astfel, numeroasele noțiuni istorice solicită un grad de abstractizare din partea elevului, punînd pe profesor în situația să aprecieze în primul rînd posibilitatea de a pătrunde în esența fenomenului și apoi memorizarea și înșirarea materialului faptic.

2. *Posibilitatea elevilor de a valorifica cunoștințele dobîndite anterior, în legătură cu conținutul lecției curente.* Prin aceasta se asigură respectarea principiului însușirii temeinice și trainice a cunoștințelor, nota obținută reflectînd munca conștiincioasă și perseverentă a elevului.

Profesorul de istorie trebuie să se asigure în permanență de posibilitatea elevilor săi de a înțelege în mod dialectic desfășurarea unui proces sau fenomen istoric.

Se combate acea practică la catedră prin care se acordă nota numai pentru cunoștințele lecției de zi.

3. *Participarea activă a elevilor în timpul desfăşurării tuturor momentelor lecţiei.*

4. *Forma de exprimare a elevilor :* se vor evita răspunsurile schematice, cerîndu-se o prezentare cît mai colorată a faptelor şi fenomenelor istorice, pentru a obişnui pe elevi să redea dinamica dezvoltării societăţii omeneşti.

5. *Ritmicitate în notare* pentru a se evita munca „în asalt" a elevilor.

6. *Rolul educativ al justificării notei* pe care o acordă profesorul.

7. *Criterii uniforme* de notare din partea întregului colectiv didactic.

Şcoala noastră foloseşte integral scara de notare de la 1—10. De la început precizăm că notele nu trebuie să aibă un caracter de penalizare pentru actele de indisciplină, cu excepţia *notei 1* care se dă pentru copiatul la lucrări scrise.

Notele de la 1—4 se dau pentru acele răspunsuri care nu corespund cerinţelor programei şcolare atît în privinţa calităţii cît şi cantităţii informaţiilor, manifestînd lipsa deprinderii de a le aplica. Astfel se vor nota cu *2* şi *3* elevii interogaţi care nu se vor referi la subiectul lecţiei respective, vor fi străini complet de ele sau vor face greşeli grave de conţinut.

Problema dificilă în aprecierea cunoştinţelor constituie notele *4* şi *5*, ultima reprezentînd posibilitatea de promovare. Se pot înlătura aceste dificultăţi în notare atunci cînd se delimitează pragul dintre cele două note. *Nota 4* reflectă cunoştinţe foarte superficiale, sub limita cerinţelor programei. *Nota 5* în aprecierea cunoştinţelor la istorie presupune o redare mecanică a evenimentelor istoriei, fără posibilitatea realizării unor legături bazate pe judecată ; întrebările ajutătoare ale profesorilor în scopul de a-l dirija pe elev spre o analiză a fenomenelor istoriei nu dau rezultat, îl derutează.

Răspunsul notat cu 6 se ridică imperceptibil peste cerinţele stricte ale programei, dovedind goluri în cunoştinţele elevilor.

Nota 7 se diferenţiază de 6, reprezentînd un volum sporit decît cu ajutorul profesorului prin întrebări suplimentare.

Nota 8 indică cunoştinţe satisfăcătoare în raport cu cerinţele programei, conştiinţiozitate în folosirea manualului, dar elevul

nu reușește în aceeași măsură să redea cunoștințe însușite anterior.

De multe ori și forma de exprimare este nesatisfăcătoare.

Cînd răspunsurile vor realiza și aceste aspecte menționate, elevul va fi apreciat cu nota 9.

Pentru obținerea notei de 10, se cer cunoștințe temeinice și trainice cu privire la dezvoltarea societății omenești în orînduirea respectivă ; posibilitatea elevului de a face legături cu fenomene istorice petrecute în alte orînduiri studiate și de a ajunge la anumite generalizări — concluzii, care să dovedească aplicarea în practică a celor învățate ; de asemenea trebuie să existe o corespondență între conținutul însușit și formularea lui.

Un aspect important în aprecierea cunoștințelor elevilor este notarea acestora în funcție de clasa respectivă.

În acest sens, profesorul va manifesta o exigență sporită în clasele mai mari, sau chiar între clase paralele cu nivele deosebite.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VII

ACTIVITĂŢI ÎN AFARĂ DE CLASĂ ŞI EXTRAŞCOLARE ALE PROFESORULUI DE ISTORIE CU ELEVII

Educaţia comunistă a elevilor se întemeiază pe lecţiile la clasă, dar nu se poate mărgini numai la atît, ci trebuie să se continue cu activităţi educative extraşcolare.

Această condiţie aplicată la toate materiile de învăţămînt comportă la materia noastră — istoria — o seamă de aspecte specifice, de care e necesar să ţinem seama.

Activitatea în afară de clasă şi extraşcolară a profesorului trebuie să se desfăşoare pe baza unei planificări gîndite din vreme, astfel ca formele acestei activităţi să nu supraîncarce elevii şi să nu se suprapună altora. De aceea este absolut necesară confruntarea planificării noastre cu planul de muncă al organizaţiei de pionieri şi U.T.C. din şcoală şi, firește, cu planul de muncă extraşcolară a şcolii.

De asemenea, în alcătuirea acestui plan, profesorul este obligat să respecte particularităţile de vîrstă ale elevilor şi interesele lor. Nerespectînd aceste condiţii, munca sa riscă să rămînă formală şi ineficace.

Condiţiile desfăşurării activităţilor extraşcolare enumerate pînă aici au fost de ordin obiectiv ; sîntem obligaţi, însă, să respectăm şi o seamă de condiţii subiective, şi anume : crearea acelui climat deosebit, în care să se desfăşoare aceste activităţi. Ne referim la atmosfera care trebuie să existe, de perfectă

înțelegere și încredere reciprocă între profesor și elevi, de simpatie și cordialitate, fără de care activitățile extrașcolare nu-și ating scopul.

Elevii vor fi puși în situația să înțeleagă că aceste activități nu sînt obligatorii, dar sînt deosebit de importante și reclamă din partea lor deplină seriozitate.

Activitățile în afară de clasă și extrașcolare pot să se desfășoare sub diferite forme :

1. *Organizarea muzeului de istorie școlar sau a cabinetului de istorie.* Orice localitate, fie ea cît de modestă, poate oferi material suficient pentru organizarea unui muzeu școlar. În cel mai rău caz, dacă n-ar exista material pentru trecut, se poate întocmi unul legat de evenimente contemporane. Va fi cu atît mai bine dacă muzeul va putea fi adăpostit într-o încăpere proprie, unde eventual să se predea unele lecții de istorie. În acest caz, muzeul va fi combinat cu cabinetul de istorie. Dacă nu există posibilitatea unei asemenea încăperi, oricum, vor fi folosite panouri, vitrine, culoarele și chiar clasele. Pentru ca acest muzeu să nu fie static, ci să capete și o funcțiune educativă, pot fi stimulați elevii atît în adunarea de material, în ordonarea și păstrarea lui. Bineînțeles, e greu ca în toate școlile să poată apărea materiale autentice : nu este mai puțin adevărat că se recurge la copii și facsimile, care dacă sînt bine făcute și expuse inteligent pot avea în egală măsură funcțiune instructivă și educativă ca și celelalte.

Drept confirmare a celor arătate precizez că studenții facultății de istorie-geografie a Institutului pedagogic de 3 ani din București, în cadrul practicii lor pedagogice, au organizat un asemenea muzeu care se află expus în cabinetul metodic.

2. *Întocmirea materialului didactic* vine să completeze activitatea pentru realizarea unui muzeu al școlii, care să fie folosit și ca loc de desfășurare a lecțiilor de istorie. În afară de scheme, schițe, diagrame, hărți etc., pe care elevii le vor face sub îndrumarea și controlul profesorului de istorie, sînt anumite materiale pentru care acesta va solicita ajutorul profesorului de desen al școlii ; ne referim la eventuale desene-compoziții care să ilustreze lecțiile noastre, făcute de elevii talentați (portrete, mulaje și machete).

Tot acest material didactic realizat prin munca elevilor, aranjat cu pricepere și gust, poate constitui parte din inventarul muzeului sau cabinetului de istorie din școală.

Prin antrenarea elevilor în această muncă se realizează sarcini instructiv-educative deosebite, dezvoltînd la elevi interesul pentru studiul istoriei și satisfacția de a fi contribuit la înzestrarea școlii lor cu materiale de care au să se bucure generațiile viitoare de școlari.

3. *Emisiunile postului de radio al școlii* constituie o formă interesantă și instructivă a muncii în afară de clasă, în școlile unde există post de emisiune.

Alternate cu alte emisiuni, cele cu caracter istoric contribuie la îmbogățirea cunoștințelor elevilor cu tot ce apare nou în specialitatea noastră (noi descoperiri arheologice, lucrări beletristice cu subiect sau referiri istorice, spectacole cu subiect istoric), de asemenea formează o adevărată echipă de mici „activiști" pe tărîmul istoric care să culeagă și să difuzeze știrile prin postul de radioemisiune al școlii.

4. Tot în afara școlii se pot organiza *întîlniri cu activiști, luptători din ilegalitate, veterani sau oameni de cultură*. Aceste întîlniri au un efect educativ deosebit asupra elevilor noștri. Prezența invitaților care s-au distins prin lupta lor pentru progres social sau libertate, fie prin activitatea lor cultural-științifică, are o puternică înrîurire în viața și munca elevilor, deoarece aceștia sînt pentru elevi exemple vii de muncă susținută, abnegație, spirit de jertfă și dragoste de om, exemple pe care ei vor dori să le urmeze.

Este de apreciat inițiativa unor profesori care înregistrează pe bandă de magnetofon convorbirile purtate cu invitații sau cuvîntările lor ; aceste înregistrări vor constitui un material didactic ajutător de mare valoare, mai ales în cazul cînd reprezintă amintiri ale comuniștilor din ilegalitate sau din lupta veteranilor.

5. *Lectura istorică* este una din activitățile extrașcolare deosebit de importantă. S-a arătat într-un material anterior că din orele puse la dispoziția profesorului, acesta poate folosi un număr de ore pentru lectura istorică. Lectura începută astfel în clasă sub supravegherea profesorului va fi continuată de elevi,

Scanned with OKEN Scanner

în timpul lor liber sub îndrumarea profesorului. Este important să indicăm elevilor ce să citească, cum să citească, ce să urmărească în fiecare lectură făcută, cum să-și noteze pentru a valorifica ce au citit.

În această activitate, profesorul de istorie va lua contact cu profesorul de limba română și bibliotecarul școlii.

De mare importanță instructivă, completînd cunoștințele însușite prin lecțiile de istorie prin amănunte semnificative, lectura are și o valoare educativă deosebită, prezentînd elevilor eroi ale căror fapte și exemple sînt un îndemn de urmat.

Lectura suplimentară a elevilor este bine să fie valorificată prin povestiri sau mici referate în cadrul unor anumite lecții de istorie.

Elevii sînt datori să-și dea seama că lecțiile de la clasă se întregesc prin lectură personală, prin întreținerea spiritului de informare, prin frecventarea librăriilor și a bibliotecilor, prin citirea de reviste, prin literatura beletristică cu subiecte istorice.

Cercul de istorie în forma practicată pînă acum ducea la supraîncărcări de natură să afecteze timpul elevilor și munca lor în celelalte discipline de învățămînt. Totuși, nu poate fi vorba de renunțare la el, ci de o altă concepție, urmată, bineînțeles, și de o altă organizare. Dispar ședințele programate, referatele, eventualele bibliografii de specialitate ș.a. ; rămîne însă valabilă ideea de antrenare a elevilor pentru recunoașterea și aplicarea celor învățate la clasă, anume : culegeri de date istorice (ale școlii în care învață, ale localității în care trăiesc, ale cartierului în care își au locuința, ale monumentelor și instituțiilor caracteristice din satele și orașele respective), participări la manifestările comemorative, confecționare de material didactic (hărți, albume, extrase din reviste și ziare ș.a.).

Munca în afară de clasă poate avea și alte numeroase aspecte. Notăm : corespondențe cu elevii din diferite localități, eventual și state străine ; gazete de perete cu informări de calendar istoric ; participări la concursuri pe teme istorice.

6. *Concursurile școlare* pot fi înființate de profesorul de istorie între clase, pentru a stimula pregătirea elevilor la obiectul nostru ; acestea se pot organiza cu subiecte legate de temele

predate la clasă, pe baza lecturilor istorice particulare ale elevilor sau cu ocazia sărbătoririi unor evenimente istorico-politice.

Concursurile şcolare pot să se desfăşoare şi în afara şcolii, atunci cînd sînt iniţiate de Consiliul Pionierilor.

Practica a dovedit că aceste concursuri cu teme istorice sînt apreciate de elevi şi contribuie în largă măsură la instruirea şi educarea lor, dezvoltîndu-le în mod deosebit simţul de răspundere şi de colectiv.

7. *Vizionarea de spectacole* îmbogăţeşte orizontul intelectual al elevilor. Fie că este vorba de vizionarea unei piese de teatru sau a unui film, aceasta trebuie pregătită. Elevii vor fi informaţi asupra conţinutului filmului sau piesei ce urmează să fie vizionată şi li se va atrage atenţia asupra unor anumite detalii sau secvenţe deosebite ale spectacolului.

Vizionarea va fi urmată de discuţii în legătură cu realizarea artistic-regizorală, cu exactitate din punct de vedere istoric şi eventualele aspecte negative ale spectacolelor.

Profesorul de istorie trebuie să ţină seama că aceste forme de activităţi contribuie în mare măsură şi la educaţia estetică a elevilor, la formarea şi dezvoltarea simţului critic al acestora. Valoarea ei educativă este deosebită, contribuind la dezvoltarea sentimentului patriotic (în special cînd este vorba de spectacole cu subiecte din viaţa societăţii româneşti) şi al respectului faţă de om, de munca lui, de contribuţia pe care o aduce prin fapte simple anonime, sau deosebite progresului social şi cultural.

8. *Excursiile şi vizitarea muzeelor, a expoziţiilor, a întreprinderilor industriale, a cooperativelor agricole* sînt şi ele forme ale activităţii extraşcolare, care se pot organiza pretutindeni unde elevii pot avea un document de viaţă istorică mai veche sau contemporană.

Dintre aceste forme menţionate, ne vom opri asupra *excursiei şcolare,* devenită astăzi una din activităţile noastre curente în munca cu elevii, cu posibilităţi de realizare pînă în colţurile cele mai îndepărtate ale ţării.

Excursia şcolară cînd este bine organizată deschide posibilităţi variate, în direcţia instrucţiei intelectuale ca şi în aceea a edu-

Scanned with OKEN Scanner

cației. Nimic mai greșit decît să vedem în ea un prilej de divertisment, de vacanță, de program întîmplător în afara muncii obișnuite. Mai mult decît orice, excursia presupune observație, cuprinderi largi ale situațiilor, viziune sigură a scopului urmărit, organizare. Dacă excursia poate fi reclamată de către multe discipline, nu este mai puțin adevărat că pentru materia noastră, pe toate treptele de învățămînt este deosebit de eficace.

Ca prim obiectiv, trebuie să ne gîndim la educația intelectuală. Prin excursie asigurăm un contact direct cu izvoarele faptelor și fenomenelor istoriei cercetate ; lărgim orizontul cultural-științific al elevilor ; căpătăm posibilități în plus pentru precizarea, fixarea, concretizarea și sistematizarea cunoștințelor.

În măsura în care dăm putința de a se lega ideea cu faptele din realitate, contribuim la formarea în mintea elevilor noștri a unei concepții științifice asupra fenomenelor istorice ; întrucît prin excursie elevii dobîndesc posibilitatea de a vedea lucrurile în dezvoltarea lor efectivă, ideea de progres li se înfățișează mai limpede, cu reliefuri capabile să le dea impresia faptelor trăite, cu atît mai mult cu cît în acest proces gîndirea și imaginația le sînt solicitate într-un mod mai viu și mai activ.

Un alt obiectiv este acela al educației morale. Lucrurile văzute real, pe locurile lor autentice, cu întipărirea lor umană, deci altfel decît prin simple afirmații teoretice, pot trezi sentimente mai calde și mai puternice. Dorința de a cunoaște este stimulată ; în fața faptelor, disciplina conștientă se impune mai direct ; spiritul de colectiv funcționează mai din plin ; respectul pentru bunul comun (proprietatea socialistă) se impune de la sine ; patriotismul, acum în fața dovezilor concrete, capătă puncte de sprijin cu mult mai adînci și mai comunicative decît argumentele din expunerea teoretică.

Nu trebuie să scăpăm din vedere nici elementul etico-estetic. Pe teren, emoționarea poate fi mai amplă și mai convingătoare decît în altă parte ; contactul direct cu vestigiile trecutului, cu străduințe de pe șantierele actualității, constituie materialul primordial pentru formarea unei viziuni estetice și pentru legarea frumosului de conținuturi reale ale vieții.

Scanned with OKEN Scanner

Şi ca să încheiem această enumerare trebuie să avem o menţiune şi pentru latura de educaţie fizică, atît de necesară şi de integrantă într-o educaţie completă, comunistă, a elevilor noştri. Mersul pe teren, descoperirea vestigiilor, căutarea de locuri şi de monumente caracteristice, toate acestea dau vigoare, întreţin aptitudinea fizică şi în concluzie odihnesc spiritul, acea odihnă activă pentru care pedagogia pledează cu atîta convingere.

Deci, nu excursii ca plimbare, ci excursia ca mijloc determinant pentru clarificarea cunoştinţelor, pentru adîncirea acestora, pentru verificarea şi formarea de sentimente.

În clasificarea excursiilor trebuie să se ţină seama de mai multe criterii :

a) După *treptele de învăţămînt,* în funcţie de particularităţile de vîrstă a elevilor participanţi ; astfel, pentru clasele I—IV sînt indicate *excursiile cu caracter intuitiv,* iar pentru clasele V—VIII, excursii care urmăresc completarea şi consolidarea cunoştinţelor.

b) După *scop sau conţinut,* excursiile sînt cu *caracter instructiv-educativ,* cu *caracter sportiv* şi *recreativ.*

Cele cu caracter instructiv-educativ, care îşi propun însuşirea de cunoştinţe, pot fi *excursiile-lecţii* (premergătoare unei teme, în timpul desfăşurării ei sau finale).

c) După *loc şi durată,* excursiile pot fi locale (de 2—3 ore) sau pe o durată şi întindere mai mare.

d) După *sezonul* în care se organizează : excursii de iarnă, primăvară, vară sau toamnă.

e) După *mijloacele de transport*, pot fi grupate în *drumeţii* sau cu trenul, autobuzul etc.[1].

Excursia presupune trei etape obligatorii : pregătirea, desfăşurarea, valorificarea instructiv-educativă. Fiecare din acestea reclamă un plan cu experienţă individuală şi în acelaşi timp trebuind să alcătuiască o verigă în planul general al excursiei.

---

[1] Clasificarea aparţine autorilor lucrării *Excursia şcolară de* C. Giurcăncanu şi Zoe Adămuţ, Editura didactică şi pedagogică, 1962.

Scanned with OKEN Scanner

La clasele mici, elevii trebuie deprinși să observe fenomenele și să redea cu claritate ceea ce au observat. Baza instrucției stă în educarea observației ; acesta este un fapt pe cît de simplu, pe atît de fundamental în cultură ; erorile, viciile de interpretare și în genere tot ce poate constitui o piedică în însușirea și asimilarea de cunoștințe pleacă de la faptul că elevii nu știu ce să observe și cum să observe ; acest adevăr este universal și istoria depinde de el tot atîta ca orice altă disciplină ; mai trebuie să adăugăm că educarea observației trebuie să înceapă din primele faze ale învățămîntului, pentru ca înainte de a o dirija pe liniile gîndirii superioare trebuie să dispunem de reflexele ei.

La clasele V—VIII excursiile trebuie să tindă, pe de o parte, spre consolidarea cunoștințelor, pe de altă parte, spre orientarea elevilor în a face asupra faptelor observate interpretări personale.

Amintim că excursia trebuie să folosească un complex de metode, am putea spune, aproape toate celelalte metode de învățămînt : povestirea cu gradele ei mergînd pînă la prelegere-conversația, demonstrația și aplicațiile individuale (schițări pe teren, adunări de material, fotografieri ș.a.).

Am precizat mai sus cele trei etape obligatorii ; ne vom ocupa pe scurt de fiecare.

Pregătirea implică o activitate *tehnico-organizatorică,* o alta *științifico-educativă* și în sfîrșit una *metodico-didactică.* Aceste momente ale pregătirii sînt făcute din timp, în ședințe de instructaj și, cînd este cazul, în cuprinsul lecțiilor respective. Reușita excursiei depinde de seriozitatea cu care a fost pregătită, de corespondența cu cerințele programei și de adeptarea obiectivelor la puterile intelectuale și sufletești ale elevilor. Oricum, ceea ce poate fi mai dăunător excursiei este improvizația sau hazardul.

Fixarea excursiei de studiu este inclusă în planul calendaristic al profesorului. Trebuie să aibă aprobarea forului pedagogic și administrativ de rigoare. Dacă este în joc o contribuție a elevilor, aceasta trebuie anunțată din vreme și realizată prin eșalonări posibile.

Scanned with OKEN Scanner

Schiţa de plan stabileşte itinerariul cu precizie, pe zile şi, eventual, ore şi este distribuită viitorilor participanţi, cu indicaţia ca aceştia să se pregătească în vederea realizării lui. Se instituie un colectiv de conducere, cu repartizare precisă de sarcini şi răspunderi. Ne referim în continuare la un exemplu : *excursia la Curtea de Argeş*. Elemente ce trebuie să avem în vedere :

Data : luna mai . . . . . .

Durata : 2 zile

Clasa : a VIII-a

Scopul : cunoaşterea trecutului istoric, capitolele privind întemeierea şi consolidarea statului feudal Ţara Românească, arta monumentală veche, reflexe ale faptelor istorice în creaţia literară — populară ; realizări grandioase în construcţia socialistă a timpurilor noastre (Hidrocentrala de pe Argeş, frumuseţile naturale ale patriei.

Obiective : le vom indica în ordinea punctelor prevăzute mai sus la arătarea scopului :

a. *Obiective istorice :* Biserica Domnească, ruinele palatului domnesc, mormîntul lui Radu I ; inscripţia descifrată şi interpretată de istoricul Onciu ; biserica Sîn-Nicoară ; ctitoria lui Neagoe Basarab cu referire la restaurarea făcută de arhitectul Leconte de Nouy ;

b. *Obiective istorico-literare :* fîntîna meşterului Manole cu implicarea baladei populare ; acţiunea de catolicizare patronată de Doamna Clara, cu referire la drama istorică *Vlaicu Vodă* de Alexandru Davila.

c. *Obiective industriale* legate de construcţia socialistă ; şantierele hidrocentralei de pe Argeş cu explicaţiile de rigoare, şi anume : îndrăzneala proiectului, concepţia românească, complexitatea lucrării, caracteristicile lucrării (lungimea complexului de 40 km, uzină subterană, tuneluri, şosele viaducte, captări de afluenţi ai Argeşului, dirijarea rîului prin tuneluri subterane, microcentrale, aşezări omeneşti, noi lucrări de artă ş.a.).

d. *Obiective naturale* — pitorescul regiunii subcarpatice, folosirea elementelor geografice ca fortăreaţă naturală, bogăţia economică a regiunii, aspectele aşezărilor omeneşti, arta populară.

Scanned with OKEN Scanner

Itinerar : București, Curtea de Argeș — regiunea șantierului hidrocentralei (cu punct central la Corbeni) — Curtea de Argeș — București.

Mijloace de transport : pînă la Curtea de Argeș cu trenul ; în regiunea hidrocentralei cu autobuze.

Cazare și masă : internatul școlii medii din Curtea de Argeș și cantina hidrocentralei din Corbeni.

Cine răspunde : profesorul de istorie-geografie, pe cît posibil în colaborare cu profesorii de limba română și sport.

Excursia nu se termină la obiectiv, o dată cu epuizarea programului, ci trebuie să se continue prin prelucrarea datelor culese.

Elevii au fost înarmați permanent cu carnet de note. Și-au făcut însemnări pe teren, avînd în față obiectivul. Ajungînd acasă, aceste note vor fi puse în ordine, întîi sub raportul capitolelor urmărite în succesiunea lor logică și apoi sub raportul redactării.

Pe cît posibil, elevii vor fi îndrumați ca această punere în ordine să ia forma unei compoziții de ansamblu, care să fie păstrată într-o arhivă a clasei sau a școlii și în lucrările lor personale ; la această compoziție de ansamblu se adaugă, eventual, fotografii, desene ori schițe luate la fața locului.

Orice excursie școlară este urmată de o ședință de analiză, în care se vor discuta materialele culese de pe teren, rezultatele obținute, eventualele aspecte negative legate de organizarea excursiei și comportarea elevilor și se vor trage concluzii pentru viitoarele acțiuni.

În programele cercurilor de elevi, comunicările despre excursiile efectuate sînt totdeauna binevenite și pot constitui un material interesant. De asemenea, în jurnalul de perete al cercului de istorie, se recomandă ca aceste materiale să figureze cît mai des și, eventual, chiar să devină o rubrică permanentă.

Dacă în trecut excursia ridica o serie de probleme greu de rezolvat, astăzi ea devine o realitate nu numai pentru școlile mari, din centrele importante, ci pentru toate școlile din rețeaua învățămîntului nostru de cultură generală. Se tinde ca excursia să fie inclusă în planul de învățămînt, deci să capete obligativitate. Subvențiile acordate prin bugetul statului, servi-

Scanned with OKEN Scanner

ciile O.N.T., extinderea turismului, înmulţirea mijloacelor de transport şi cazare, toate acestea contribuie ca excursia să devină un mijloc important de instrucţie a elevilor noştri.

* * *

Activitatea extraşcolară poate fi de un folos remarcabil în sarcinile pe care şi le propune şcoala, cu condiţii ca ele să se încadreze în programul şcolar, să nu răpească din timpul elevilor necesar pentru instrucţii şi odihnă, să nu se suprapună altor activităţi şi în general să nu creeze vreun dezechilibru în materiile de învăţămînt. De aceea e necesar ca aceste activităţi să fie gîndite şi înscrise într-un program de ansamblu, de consultare a tuturor factorilor de învăţămînt şi educaţie din sistemul şcolii (director, diriginte, profesori, organizaţia de pionieri şi U.T.C.). Fără respectarea acestei condiţii, riscăm ca o bună intenţie să devină dăunătoare, pentru că nimic nu poate împiedica mai mult şcoala de a-şi realiza obiectivele ei decît supraîncărcarea elevilor.

Scanned with OKEN Scanner

Scanned with OKEN Scanner

Capitolul VIII

ACTIVITATEA METODICO-DIDACTICĂ ŞI ŞTIINŢIFICĂ A PROFESORULUI

Desigur, sarcina primordială a profesorului de istorie e să facă lecţii bune. Mai precis : lecţii cu conţinut, cu plan, exprimate limpede şi convingător, capabile ca rînd pe rînd, o dată cu comunicarea de fapte din istoria societăţii omeneşti, să creeze în mentalitatea elevilor deprinderi de a gîndi viu, real şi dialectic asupra evenimentelor sociale. Trebuie să ştim, însă, că la aceasta nu se poate ajunge uşor, nici dintr-o dată. Profesorul de istorie care îşi învaţă lecţia de la oră la oră, de multe ori pe nici un alt material decît manualul de şcoală, nu se va ridica niciodată la nivelul cerinţelor învăţămîntului contemporan.

Rezultă că profesorul de istorie trebuie să se pregătească multiplu şi complex. E vorba, deopotrivă, de o pregătire metodică şi de una ştiinţifică. Ne vom ocupa de aceste două aspecte, încadrîndu-le în forme de organizare şi de activitate existente azi în regulamentele şi în practica vieţii noastre şcolare.

1. Activitatea metodico-didactică a profesorului de istorie

Ridicarea pe o treaptă superioară a şcolii contemporane impune o pregătire permanentă a cadrelor didactice în vederea realizării problemelor actuale ale instrucţiei şi educaţiei, pentru introducerea noului în munca didactică.

Perfecționarea profesională a cadrelor didactice, legată de progresul învățămîntului, este înlesnită prin activitatea desfășurată în :

a. *Consiliul pedagogic*, organism format din toate cadrele didactice ale școlii, care se întrunește în mod planificat trimestrial.

Sînt cazuri cînd, pentru rezolvarea urgentă a unor situații de mare importanță din viața școlii, consiliul se poate fixa în mod ad-hoc, de la o zi la alta.

Problemele desfășurate în consiliul pedagogic vizează în general două aspecte : cele legate de procesul de învățămînt și altele privind chestiuni directe ale școlii respective.

Problemele care iau în discuție aspectele procesului de învățămînt sînt prezentate în referate și coreferate, planificate de la începutul anului școlar. Consiliul al cărui obiectiv este prezentarea unui referat se numește *consiliu cu temă*. Subiectul referatului fiind anunțat încă de la începutul anului școlar, toate cadrele didactice au posibilitatea să se pregătească pentru a participa la discuții, pe marginea referatului respectiv. Planificarea din vreme contribuie, deci, la ridicarea nivelului dscuțiilor ce se vor purta și a referatului prezentat. Tematica acestor referate poate cuprinde probleme generale ale muncii didactice sau poate fi axată pe specificul unei grupe de discipline înrudite ; în acest caz, sînt necesare completările privind experiența fiecărei discipline în parte.

La început de an școlar, consiliul pedagogic se întrunește pentru a stabili planul de muncă al școlii și sarcinile fiecărui cadru didactic ; la sfîrșitul trimestrelor și a anului școlar, în consiliul pedagogic se dă citire dării de seamă, care expune modul în care s-au realizat sarcinile cuprinse în planul de muncă al școlii și deci activitatea cadrelor didactice.

Prin discuțiile purtate, prin rezolvarea problemelor importante, consiliul pedagogic are un rol deosebit în viața școlii, în general, și a cadrelor tinere, în special. Referatele, discuțiile purtate pe marginea acestora contribuie în mod substanțial la menținerea atmosferei de studiu, de curiozitate științifică cu care profesorii au fost obișnuiți în cadrul cursurilor universitare. În aceeași măsură ele îndrumă munca tinerelor cadre didactice prin

Scanned with OKEN Scanner

contribuţia pe care profesorii cu experienţă şi competenţă la catedră îl aduc, împărtăşind din metodele şi formele lor de activitate.

Profesorul de istorie, prin specificul disciplinei pe care o predă, cu multiplele contingenţe cu celelalte materii de învăţămînt, trebuie să fie un factor activ în desfăşurarea lucrărilor consiliului pedagogic.

b. *Comisia metodică.* În şcolile mari, cu clase paralele şi deci cu mai mulţi profesori de aceeaşi specialitate, funcţionează comisii metodice pe materii înrudite (istorie şi limba română, matematici şi fizică, geografie şi ştiinţe naturale ş.a.m.d.).

Responsabilii comisiilor metodice se aleg dintre profesorii cu experienţă la catedră, capabili să organizeze şi să conducă activitatea acestora. Fiecare comisie metodică lucrează pe baza unui plan de muncă anual, defalcat pe trimestre, în care sînt prevăzute referate, lecţii deschise, schimburi de experienţă. În activitatea cadrelor didactice tinere, şedinţele comisiei metodice de specialitate au un rol important : aici se popularizează practici şi rezultate deosebite la catedre, se dau îndrumări metodice, se fac comunicări de ordin ştiinţific, informări în legătură cu tot ce a apărut nou în specialitate. Prin şedinţele de lucru se pun de acord planificările calendaristice şi se iau măsuri şi hotărîri în legătură cu desfăşurarea în condiţii cît mai bune a procesului instructiv-educativ, în concordanţă cu programele şcolare şi instrucţiunile Ministerului Învăţămîntului. De asemenea se fac discuţii pe marginea manualelor şi propuneri de îmbunătăţirea lor.

Activitatea comisiilor metodice trebuie să aibă un caracter creator şi să promoveze noul şi calitatea în munca noastră didactică.

c. *Cercurile pedagogice,* organizate pe oraş, sînt formate din toţi profesorii de aceeaşi specialitate. După ultimele instrucţiuni ale Ministerului Învăţămîntului, ele se întrunesc o dată pe trimestru, în primele două zile ale vacanţelor şcolare.

Scopul cercului pedagogic este acela de a promova realizările deosebite în munca didactică, imprimînd un caracter ştiinţific accentuat activităţii de cercetare metodică în disciplina noastră.

Activitatea cercurilor pedagogice a fost ridicată pe o treaptă

Scanned with OKEN Scanner

superioară, vizîndu-se două aspecte : unul legat de studierea experienţelor cadrelor didactice de pe o poziţie ştiinţifică şi altul referitor la găsirea celor mai actuale soluţii de rezolvare a problemelor şcolii contemporane.

Tematica cercurilor pedagogice se stabileşte la începutul anului şcolar şi trebuie să cuprindă probleme care să satisfacă scopul pe care îl urmăreşte activitatea cercului. Este recomandabil ca încă de la stabilirea acesteia să se numească colectivele sau profesorii care vor prezenta referatele sau comunicările respective, pentru a avea timpul necesar pregătirii lor.

Abordînd subiecte legate de cerinţele actuale ale învăţămîntului, tematica se va fixa asupra unor probleme ca acestea : munca diferenţiată cu elevii, folosirea mijloacelor audio-vizuale moderne, dezvoltarea capacităţilor de gîndire creatoare la elevi, îmbinarea clasicului şi modernului în predare etc.

În prezentarea acestor teme, aspectul teoretic trebuie axat pe munca concretă la catedră, iar bibliografia folosită în mod creator va permite ca tratarea acestora şi discuţiile purtate să reprezinte o contribuţie, o cucerire în domeniul pedagogiei.

d. *Consfătuirile pe judeţe* antrenează cadrele didactice de la toate specialităţile.

Scopul lor este de a analiza activitatea desfăşurată în cursul întregului an şcolar : să evidenţieze rezultate deosebite obţinute în munca didactică sub aspectul conţinutului şi metodei fiecărei discipline şi să arate eventualele părţi nerealizate, pentru a se putea trage concluzii judicioase.

Lucrările consfătuirilor se desfăşoară după ultimele instrucţiuni ale Ministerului Învăţămîntului.

În cursul desfăşurării lor se prezintă un referat întocmit pe baza indicaţiilor date de Minister, în concordanţă cu realităţile vieţii şcolare. El poate să fie o analiză de ansamblu a întregii activităţi desfăşurate de cadrele didactice, cu multiplele ei forme sau să dezbată un anumit aspect al muncii instructiv-educative. Menţionăm temele unor referate : „Legarea tot mai strînsă a teoriei de practică în procesul de învăţămînt" ; „Lupta împotriva supraîncărcării elevilor" ; „Modernizarea metodelor de predare". În ultimul an referatul s-a axat pe analiza generală a procesului de învăţămînt desfăşurată în cursul anului şcolar încheiat.

Scanned with OKEN Scanner

Discuţiile purtate antrenează cît mai multe cadre didactice, care vin să împărtăşească din experienţa muncii lor.

Se remarcă o preocupare pentru analiza şi interpretarea problemelor fundamentale, pe baza cercetărilor ştiinţifice celor mai actuale. Efortul creator al cadrelor didactice duce la o înnoire permanentă a metodelor şi mijloacelor folosite în munca cu elevii, deci la perfecţionarea continuă.

Lucrările consfătuirilor continuă pe secţii, unde se discută probleme legate de specificul specialităţii respective, în spiritul referatului de bază prezentat. Este important să arătăm că, de acord cu lucrările generale, discuţiile pe secţii urmăresc să ajungă la găsirea celor mai bune soluţii pentru realizarea sarcinilor învăţămîntului nostru. Izvorul acestora este munca concretă dusă zi de zi la catedră cu implicaţii de ordin ştiinţific şi metodic.

Societatea contemporană solicită din partea educatorilor un efort continuu şi susţinut pentru rezolvarea problemelor actuale ale şcolii. Acest deziderat îşi găseşte în lucrările consfătuirilor un puternic sprijin, ele fiind adevărate laboratoare de creaţie în care se încearcă rezolvarea problemelor complexe ale procesului instructiv-educativ pe baza cercetării ştiinţifice.

Pentru cadrele tinere, în formare, consfătuirile reprezintă un preţios ajutor şi îndreptar în activitatea lor la catedră, deoarece ele oferă cele mai eficiente soluţii, rod al unei experienţe bogate şi colaborări fructuoase ale cadrelor fruntaşe.

2. Activitatea ştiinţifică a profesorului de istorie

Cuceririle tehnico-ştiinţifice contemporane ridică probleme noi şi complexe şcolii, atît din punctul de vedere al conţinutului fiecărui obiect în parte, cît şi din cel metodic în general.

Cadrele didactice sînt chemate să îndrumeze generaţiile care vor trebui să satisfacă exigenţele mereu crescînde ale societăţii moderne. Aceasta presupune din partea educatorilor o muncă susţinută şi plină de elan înnoitor, capabilă de o continuă perfecţionare şi punere de acord cu cerinţele pedagogiei moderne.

Profesorul de istorie nu poate rămîne în afara acestor preocupări.

Scanned with OKEN Scanner

Activitatea lui nu se poate rezuma numai la munca de catedră. El este obligat să devină un cercetător în domeniul specialităţii sale şi în cel al didacticii, pentru a răspunde din plin necesităţilor intelectuale ale epocii noastre. În acest sens, munca sa la catedră va fi completată cu cea ştiinţifică, care se va orienta spre mai multe direcţii : muncă ştiinţifică în vederea pregătirii sale ca pedagog şi muncă creatoare în specialitatea sa.

În ceea ce priveşte pregătirea lui ca pedagog, aceasta presupune o muncă atentă şi permanentă, pentru că predarea istoriei, la orice nivel, chiar şi la clasele mici, solicită un studiu serios pentru fiecare lecţie în parte. Profesorul de istorie nu se poate limita în pregătirea lui pentru lecţie numai la conţinutul manualului. El trebuie să consulte studii de specialitate, să fie la curent cu tot ce este nou în domeniul istoriei. În predare nu trebuie să neglijeze faptul că este obligat să meargă pe linia unui învăţământ formativ, ori acesta presupune din partea lui o informare personală completă, dublată de o mare putere de selecţie a faptelor şi de interpretare.

Profesorul de istorie, care nu se va ridica la nivelul acestor cerinţe, riscă să-şi prejudicieze autoritatea şi în acelaşi timp nu-şi va duce niciodată la îndeplinire sarcinile cu care este investit.

Toate acestea cer din partea profesorului de istorie o permanentă muncă de investigaţie în domeniul didacticii şi al specialităţii sale. Materialul cercetat va fi consemnat în caiete sau fişe speciale, care îi vor sta la îndemînă în mod permanent.

Dar pregătirea profesorului de istorie nu se poate limita numai la cercetări în specialitatea sa sau la materiale pe care le oferă studiile cu conţinut istoric.

Istoria ca ştiinţă umanistă are multiple contingenţe cu istoria literaturii române şi străine, cu filozofia şi sociologia, cu istoria artelor etc. Toate acestea reclamă din partea profesorului de istorie o lectură intensă şi studiu selectiv.

De asemenea, îi este absolut necesar contactul cu monumentele de artă, cu locurile istorice, cu şantierele arheologice, cu materialele existente în arhive. Aceasta înseamnă deplasări organizate, căci numai aşa studiile şi investigaţiile teoretice se vor consolida şi întregi cu realităţile concrete.

Scanned with OKEN Scanner

Întreaga această activitate, orientată spre realizarea în condiţiile cele mai eficiente a sarcinilor sale didactice, se va putea valorifica din plin în domeniul *muncii creatoare,* căci nivelul la care s-a ridicat acum învăţămîntul nostru a creat posibilitatea ca profesorul dintr-un transmiţător de cunoştinţe să devină el însuşi un cercetător, un creator în domeniul specialităţii şi al pedagogiei. În acest sens, tov. N. Ceauşescu în plenara C.C. al P.C.R. din 21—23 decembrie 1966 spunea :

„...trebuie să fie îmbunătăţită munca Consiliului de îndrumare şi sprijinirea concretă a activităţilor unităţilor de cercetare, a comisiilor teritoriale, în atragerea oamenilor de ştiinţă, a cercetătorilor, a cadrelor didactice şi specialiştilor la rezolvarea problemelor de mare importanţă pentru progresul cercetării ştiinţifice şi sporirea contribuţiei acesteia la dezvoltarea economică şi social-culturală a patriei".

Crearea Consiliului Naţional al Cercetării Ştiinţifice va duce la o folosire mai judicioasă a tuturor posibilităţilor de care dispune ţara noastră în domeniul cercetării ştiinţifice, cercetare care trebuie să antreneze cît mai multe cadre didactice. Acestora le stau deschise multiple căi de afirmare a capacităţilor lor creatoare : activitatea în cadrul societăţilor ştiinţifice (Societatea de ştiinţe istorice şi filologice) alături de cercetători de mare prestigiu, participarea la unele studii comune, colective, ce vor forma obiectul unor comunicări valoroase ; pregătirea lucrărilor cu caracter ştiinţific pentru sesiunea de comunicări a cadrelor didactice şi pentru examenele de grad.

Dacă pînă acum am prezentat doar teoretic posibilităţile care stau la îndemîna profesorului spre a deveni un cercetător, vom da acum cîteva date concrete. Mare parte din absolvenţii Institutului nostru vor fi repartizaţi după terminarea studiilor la catedre, în mediul rural. Aici li se deschide un cîmp de investigaţie ideal sub aspectul posibilităţilor de cercetare şi a importanţei materialului.

Este vorba de satul românesc, a cărui monografie este indispensabilă lucrărilor de sinteză istorică asupra societăţii româneşti în general.

Munca aceasta presupune o cunoaştere a problemei cu care profesorul de istorie se va pune în curent, pentru că în realiza-

rea monografiilor el poate avea un rol foarte important, de coordonator al activităţii celorlalţi cercetători (de folclor, etnografie, geografie, economişti etc.).

Acum, cînd cercetarea sociologică se bucură de o mare preţuire, munca profesorului de istorie, preocupat de viaţa satului românesc de-a lungul existenţei sale, va fi în mod deosebit de apreciată.

Dar monografia satului, nu este singura posibilitate de afirmare a muncii creatoare a profesorului de istorie. Indiferent în ce loc va fi repartizat, el va găsi obiectul unor cercetări cu caracter istoric ştiinţific: arhiva unei instituţii poate scoate la iveală date inedite interesante în legătură cu istoria locală; monografia unei instituţii, a unei personalităţi din localitatea respectivă poate deveni o sursă de informare deosebit de preţioasă.

În activitatea sa, tînărul cercetător, profesor de istorie, trebuie să pornească de la principiul că o contribuţie importantă nu e determinată de amplasarea lucrării respective, ci de valoarea ei documentară şi de interpretare.

Munca ştiinţifică, desigur, presupune trăire interioară, spirit de abnegaţie, uneori chiar şi spirit de jertfă. Ca să ajungem la ea e nevoie de o muncă perseverentă, care să excludă rezolvări de moment sau satisfacţii imediate. Numai în asemenea condiţii, profesiunea noastră se va construi pe temelii solide şi ne va da putinţă să privim spre înălţimi cu încredere.

În concluzie, profesorul de istorie trebuie să fie om de cultură şi umanist. Aceasta îi creează datorii şi răspunderi la care e necesar să înceapă a reflecta de pe băncile facultăţii.

Scanned with OKEN Scanner

ANEXE

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a V-a pe trimestrul I, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	15—16/IX	Recapitularea cunoştinţelor din clasa a V-a	1	
2	18—23/IX	Introducere în studiul istoriei	1	
		I d e m	1	
3	25—30/IX	*Orînduirea comunei primitive :*	4	
		Paleolitic	1	
		Neolitic	1	
4	2—7/X	Epoca metalelor	1	
		Recapitulare	1	
5	9—14/X	*Orînduirea sclavagistă* — O r i e n t u l a n t i c	11	
		Egiptul antic	1	
		I d e m	1	
6	16—21/X	Lecţie de verificare şi control	1	
		Mesopotamia	1	
7	23—28/X	I d e m	1	
		Fenicia antică	1	
8	30/X—4/XI	Palestina antică	1	
		Persia antică	1	
9	6—11/XI	India	1	
		China	1	
10	13—18/XI	Recapitulare : Orientul antic	1	
		G r e c i a :	10	
11	20—25/XI	Vechii locuitori	1	
		Poemele homerice	1	
		Lectură	1	
12	27/XI—2/XII	Religia şi miturile	1	
		Lectură	1	
13	4—9/XII	Colonizarea greacă	1	
		Sparta	1	
14	11—16/XII	Atena	1	
		Războaiele medice	1	
15	18—22/XII	Dezvoltarea Atenei după războaiele cu perşii	1	
			28	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VI-a pe trimestrul I, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	15—16/IX	Recapitularea materiei clasei a V-a	1	
2	18—23/IX	Introducere în studiul istoriei evului mediu	1	
		I d e m	1	
3.	25—30/IX	*Formarea orînduirii feudale*	14	
		Popoarele migratoare	1	
		I d e m	1	
4	2—7/X	Lecţie de verificare şi control	1	
		Statul franc	1	
5	9—14/X	Imperiul carolingian	1	
		Imperiul bizantin	1	
6	16—21/X	I d e m	1	
		Rusia kieveană	1	
7	23—28/X	Patria noastră în timpul migraţiunii popoarelor	1	
		Statul feudal arab	1	
8	30/X—4/XI	I d e m	1	
		Societatea feudală	1	
9	6—11/XI	I d e m	1	
		Recapitulare : Formarea orînduirii feudale	1	
10	13—18/XI	*Dezvoltarea orînduirii feudale :*	11	
		Dezvoltarea oraşelor şi comerţului	1	
		I d e m	1	
11	20—25/XI	Cruciadele	1	
		Lectură : Cruciadele	1	
12	27/XI—2/XII	Franţa şi Anglia pînă în secolul al XIV-lea	1	
		Războiul de 100 de ani	1	
13	4—9/XII	I d e m	1	
		Lecţie de verificare şi control	1	
14	11—16/XII	Franţa şi Anglia după războiul de 100 de ani	1	
		Spania pînă în secolul al XIV-lea	1	
15	18—22/XII	Recapitulare : Statele din Europa apuseană	1	
			28	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VII-a pe trimestrul I, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr de ore	Material didactic şi bibliografic
1	15—16/IX	Recapitularea materiei clasei a VI-a	1	
2	18—23/IX	*Istoria modernă* :	27	
		Introducere în studiul istoriei moderne	1	
		Revoluţia burgheză din Anglia	1	
3	25—30/IX	Lectură	1	
		Statele din Europa apuseană şi centrală în timpul secolelor XVII—XVIII	1	
4	2—7/X	Rusia şi Polonia în secolele XVII—XVIII	1	
		Ţările româneşti în secolele XVII—XVIII	1	
5	9—14/X	Formarea Statelor Unite ale Americii	1	
		Revoluţia burgheză din Franţa	1	
6	16—21/X	I d e m	1	
		I d e m	1	
7	23—28/X	Revoluţia şi contrarevoluţia burgheză în Franţa	1	
		Franţa între anii 1794—1815	1	

Nr. crt.	Săptămîna	Tema și subiectul	Nr. de ore	Material didactic și bibliografic
8	30/X—4/XI	I d e m	1	
		Lectură	1	
9	6—11/XI	Congresul de la Viena. Mișcările revoluționare în vestul Europei	1	
		Mișcările revoluționare în estul și sud-estul Europei	1	
10	13—18/XI	Franța între anii 1815—1848	1	
		Anglia între anii 1815—1848	1	
11	20—25/XI	Începuturile mișcării muncitorești internaționale	1	
		Recapitulare : Lumea capitalistă pînă în anul 1848	1	
12	27/XI—2/XII	Revoluția din 1848 în Franța	1	
		Revoluțiile în statele germane	1	
18	4—9/XII	Revoluțiile în Imperiul austriac	1	
		Revoluția din 1848 în țările române	1	
14	11—16/XII	I d e m	1	
		Lecție de verificare și control : Revoluțiile din 1848	1	
15	18—22/XII	Lectură cu tema Revoluțiile din 1848	1	
			28	

Scanned with OKEN Scanner

Planificarea calendaristică a ISTORIEI pentru clasa a VIII-a pe trimestrul I, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	15—16/IX	Recapitularea materiei clasei a VII-a	1	
2	18—23/IX	Introducere în studiul istoriei patriei	1	
		Orînduirea comunei primitive :	3	
		Epoca pietrei	1	
3	25—30/IX	Epoca metalelor	1	
		Lecţie de verificare şi control : com. prim.	1	
4	2—7/X	*Orînduirea sclavagistă :*	3	
		Formarea statului dac. Războaiele cu romanii	1	
		Dacia romană	1	
5	9—14/X	Perioada de trecere spre feudalism ; formarea poporului şi limbii române	1	
		Orînduirea feudală ; feudalismul timpuriu	2	
		Formarea voievodatelor transilvănene	1	
6	16—21/X	Întemeierea Ţării româneşti şi a Moldovei	1	
		Feudalismul dezvoltat :	18	
		Societatea feudală pe teritoriul patriei noastre în secolele XIV—XV	1	
7	23—28/X	Ţările române sub Mircea şi Alexandru cel Bun	1	
		Răscoala de la Bobîlna	1	

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi liografic
8	30/X—4/XI	Lupta pentru independenţă sub Iancu de Hunedoara şi Vlad Ţepeş	1	
		Moldova în timpul lui Ştefan cel Mare	1	
9	6—11/XI	I d e m	1	
		Războiul ţărănesc condus de Gheorghe Doja	1	
10	13—18/XI	Ţările române în secolul al XVI-lea	1	
		Ţările române în timpul lui Mihai Viteazul	1	
11	20—25/XI	I d e m	1	
		Ţările române în secolele XVII-XVIII	1	
12	27/XI—2/XII	Recapitulare pentru teză	1	
		T e z ă	1	
13	4—9/XII	Discuţia tezelor	1	
		Ţările române în secolele XVIII—XIX	1	
14	11—16/XII	Răscoala populară din 1784 condusă de Horia	1	
		Răscoala populară din 1821 condusă de Tudor Vladimirescu	1	
15	18—22/XII	Ţările române în preajma revoluţiei de la 1848	1	
			28	

Scanned with OKEN Scanner

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a V-a pe trimestrul II, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	10—13/I	Dezvoltarea Atenei după războiul cu perşii	1	
2	15—20/I	Cultura vechilor greci	1	
		I d e m	1	
3	22—27/I	Decăderea Greciei antice	1	
		Recapitulare : Grecia antică	1	
4	29/1—3/II	Statul macedonean în secolul al IV-lea î.e.n.	1	
		Cucerirea Orientului de către greco-macedoneni	1	
5	5—10/II	Verificare şi control	1	
		Dacia	1	
6	12—17/II	I d e m	1	
		Lectură	1	
7	19—24/II	Italia şi vechii locuitori	1	
		Formarea statului roman	1	
8	26/II—2/III	Republica romană	1	
		Cucerirea Italiei	1	
9	4—9/III	Marile cuceriri romane	1	
		I d e m	1	
10	11—16/III	Verificare şi control :	1	
		Marile cuceriri	1	
		Reformele fraţilor Gracchi	1	
11	18—21/III	Lectură	1	
		Total ore =	20	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VI-a pe trimestrul II, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	10—13/I	Problema orientală	1	
2	15—20/I	Formarea statului naţional român	1	
		Unificarea Italiei	1	
3	22—27/I	Unificarea Germaniei	1	
		S.U.A. în secolul al XIX-lea	1	
4	29/1—3/II	Internaţionala I	1	
		Dezvoltarea tehnicii şi culturii în secolele XVIII—XIX	1	
5	5—10/II	Comuna din Paris	1	
		Germania între anii 1871—1914	1	
6	12—17/II	Anglia şi Franţa între anii 1871—1914	1	
		Rusia de la mijlocul secolului al XIX-lea pînă în secolul al XX-lea	1	
7	19—24/II	România între anii 1878—1914	1	
		Statele din sud-estul Europei între anii 1878—1914	1	
8	26/II—2/III	S.U.A. la sfîrşitul secolului al XIX-lea începutul secolului al XX-lea	1	
		China, Japonia şi India în secolele XIX—XX	1	
9	4—9/III	Primul război mondial	1	
		Recapitulare	1	
10	11—16/III	*Istoria contemporană*		
		Marea revoluţie socialistă	1	
		I d e m	1	
11	18—21/III	Lectură	1	
		Total ore =	20	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VII-a pe trimestrul II, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	10—13/I	Spania pînă în secolul al XV-le	1	
2	15—20/I	Germania în secolele XII—XV	1	
		Italia în secolele XII—XV	1	
3	22—27/I	Cehia în secolele XII—XV	1	
		Ungaria în secolele XII—XVI	1	
4	29/1—3/II	Polonia în secolele XIII—XV	1	
		Formarea marelui cnezat al Moscovei	1	
5	5—10/II	Bulgaria şi Serbia în secolele XII—XIV	1	
		Formarea imperiului feudal otoman	1	
6	12—17/II	Formarea statelor feudale române	1	
		Luptele de apărare împotriva turcilor	1	
7	19—24/II	Verificare şi control : ţările române în secolele XIII—XV	1	
		India în evul mediu	1	
8	26/II—2/III	China în evul mediu	1	
		Cultura medievală	1	
9	4—9/III	I d e m	1	
		Verificare şi control	1	
10	11—16/III	*Descompunerea feudalismului*		
		Marile descoperiri geografice	1	
		Urmările marilor descoperiri geografice	1	
11	18—21/III	*Lectură*	1	
		Total nr =	20	

Scanned with OKEN Scanner

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VIII-a pe trimestrul II, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subi ctul	Nr. de ore	Material didactic şi bibliografic
1	10—13/I	Ţările române în preajma anului 1848	1	
2	15—20/I	Revoluţia din 1848 în ţările române	1	
		Revoluţia din 1848 în Transilvania	1	
3	22—27/I	Recapitulare	1	
		Formarea statului naţional român	1	
4	29/1—3/II	România în timpul lui Al. Ion Cuza	1	
		Lecţie de verificare şi control	1	
5	5—10/II	Războiul petnru independenţă	1	
		România între 1878—1900	1	
6	12—17/II	România între 1900—1914	1	
		Răscoala ţăranilor din 1907	1	
7	19—24/II	Teză	1	
		Transilvania între 1848—1914	1	
8	26/II—2/III	Cultura între 1848—1914	1	
		România în primul război mondial	1	
9	4—9/III	*România între anii 1918—1944* Formarea Partidului Comunist Român	1	
		România între anii 1922—1928	1	
10	11—16/III	România între anii 1929—1933	1	
		România între anii 1934—1940	1	
11	18—21/III	Discuţia tezei	1	
		Total ore =	20	

Planificarea calendaristică a materiei la ISTORIE pentru clasa a V-a pe trimestrul III, anul şcolar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema şi subiectul	Nr de ore	Material didactic şi bibliografic
1	8—13/IV	Reformele fraţilor Gracchi	1	
		Răscoala condusă de Spartacus	1	
2	15—20/IV	Răscoala condusă de Spartacus	1	
		Lecţie de verificare şi control	1	
3	22—27/IV	Sfîrşitul republicii romane	1	
		Recapitulare : Republica romană	1	
4	29/IV—4/V	Imperiul roman în timpul lui Octavian Augustus	1	
5	6—11/V	Cultură romană	1	
		Idem	1	
6	13—18/V	Cucerirea Daciei de către romani	1	
		Dacia sub stăpînirea romană	1	
7	20—25/V	Lecţie de verificare şi control	1	
		Imperiul roman în secolele II—I	1	
8	27/V—1/VI	Prăbuşirea Imperiului roman	1	
		Recapitulare : Imperiul roman	1	
		Recapitulări finale		
9	3—8/VI	Aspecte din viaţa oamenilor primitivi	1	
		Clasele sociale şi lupta de clasă în societatea sclavagistă	1	
10	10—15/VI	Statul sclavagist şi formele lui	1	
		Cultura lumii antice	1	
		Total ore =	19	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VI-a pe trimestrul III, anul școlar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema și subiectul	Nr. de ore	Material didactic și bibliografic
1	8—13/IV	Renașterea	1	
		Idem	1	
2	15—20/IV	Idem	1	
		Lecția de verificare și control pe bază de proiecții	1	
3	22—27/IV	Reforma	1	
		Războiul țărănesc din Germania	1	
4	29/IV—4/V	Anglia în secolele XVI-XVIII	1	
5	6—11/V	Franța în secolele XVI—XVIII	1	
		Revoluția burgheză în Țările de Jos	1	
6	13—18/V	Rusia în secolele XVI—XVII	1	
		Țările române în secolul XVI	1	
		Războiul țărănesc condus de Gh. Doja	1	
7	20—25/V	Luptele împotriva jugului otoman	1	
		Războiul de 30 de ani	1	
8	27/V—1/VI	Recapitulare : Descompunerea feudalismului	1	
		Recapitulări finale		
9	3—8/VI	Eroi ai luptei pentru libertate în lumea feudală (viața socială)	1	
		Statul feudal și politica lui	1	
10	10—15/VI	Cultura lumii feudale	1	
		Prezențe românești în evul mediu	1	
		Total ore =	19	

Planificarea calendaristică la ISTORIE pentru clasa a VII-a pe trimestrul III, anul școlar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema și subiectul	Nr. de ore	Material didactic și bibliografic
1	8—13/IV	Avîntul revoluționar al mișcării muncitorești internaționale	1	
		U.R.S.S. pe drumul construirii socialismului	1	
2	15—20/IV	Statele capitaliste între cele dou războaie mondiale	1	
		Idem	1	
3	22—27/IV	România între cele două războaie mondiale	1	
		Lecție de verificare și control	1	
4	29/IV—4/V	Al doilea război mondial	1	
5	6—11/V	Idem	1	
		Situația internațională după cel de-al doilea război mondial	1	
6	13—18/V	Formarea sistemului mondial socialist	1	
		România pe drumul construirii socialismului	1	
7	20—25/V	Idem	1	
		Statele capitaliste după cel de-al doilea război mondial	1	
8	27/V—1/VI	Prăbușirea sistemului colonial	1	
		Recapitulare : Istoria contemporană	1	
		Recapitulări finale		
9	3—8/VI	Revoluția și rolul ei în societatea capitalistă	1	
		Mișcarea muncitorească internațională	1	
10	10—15/VI	Caracteristicile politice ale lumii capitaliste	1	
		Cultura societății moderne și contemporane	1	
		Total ore :	19	

Planificarea calendaristică a materiei la ISTORIE pentru clasa a VIII-a pe trimestrul III anul școlar 1967/68

Nr. crt.	Săptămîna	Tema și subiectul	Nr. de ore	Material didactic și bibliografic
1	8—13/IV	România în timpul dictaturii militaro-fasciste	1	
		Insurecția națională	1	
2	15—20/IV	Instituirea guvernului de largă concentrare democratică	1	
		Orînduirea socialistă		
3	22—27/IV	Proclamarea Republicii Populare Române	1	
		România între 1956—1965	1	
4	29/IV—4/V	Republica Socialistă România — Congresul al IX-lea al P.C.R.	1	
		Revoluția culturală	1	
		Recapitulări finale		
5	6—11/V	Evoluția societății omenești pe teritoriul patriei noastre în Comuna primitivă	1	
		Istoria statului sclavagist pe teritoriul patriei noastre	1	
6	13—18/V	Momente din lupta țărănimii pentru eliberare socială și pămînt	1	
		Formarea statelor feudale românești și lupta lor pentru independență	1	
7	20—25/V	Anul revoluționar 1848 în țările române	1	
		Dezvoltarea societății românești de la Unire pînă la insurecția națională antifascisă din August 1944	1	
8	27/V—31/V	România pe drumul construcției socialismului	1	
		Total ore =	14	

TABLOU SINOPTIC

Momente importante din lupta țărănimii pentru libertate, dreptate socială și o viață mai bună

	În perioada de dezvoltare a feudalismului	În perioada de destrămare a feudalismului și în capitalism
Situația țărănimii	— aservirea în masă a țărănimii — răpirea sistematică prin forță și vicleșug a pământurilor — în Țara Românească și Moldova se mențin alături de iobagi și o țărănime liberă ; în Transilvania de timpuriu se produce iobăgizarea în masă	— înmulțirea obligațiilor (renta în produse, muncă și bani) — reforma lui C. Mavrocordat (1746—1749) apariția clăcii — regulamentele organice „codicele muncii de clacă" — 1864 reformă agrară — dezvoltarea capitalismului în agricultură
Forme de luptă ale țărănimii	Nesupunere, fugă, răscoale	— Ascuțirea luptei de clasă ; împletită cu lupta pentru eliberarea națională
Scopul luptei	Dobîndirea libertății, dreptate socială și o viață mai bună	— Aspectului social, antifeudal, i se adaugă și cel național
	1437 — Răscoala de la Bobîlna 1514 — Războiul țărănesc condus de Gh. Doja	1703—1711 Răscoala din Transilvania (Pintea Viteazul) 1754—1764 Răscoala condusă de Sofronie 1784 Răscoala condusă de Horea, Cloșca și Crișan 1821 Răscoala populară condusă de T. Vladimirescu 1848 Participarea la evenimentele revoluționare 1888 Răscoala din Cîmpia Munteniei 1907 Cea mai mare ridicare la luptă a țărănimii
Cauzele înfrîngerii	Fărîmițare, lipsă de organizare și atitudinea șovăielnică a unor aliați trecători (exemplu Bobîlna)	
Importanța luptelor purtate	— Au arătat forța de luptă a țărănimii — Au zdruncinat puternic vechile orînduri, fără a reuși să le răstoarne.	

Scanned with OKEN Scanner

BIBLIOGRAFIE

K. Marx şi Fr. Engels. *Despre educaţie şi învăţământ,* Bucureşti Editura de stat didactică şi pedagogică, 1960.

V. I. Lenin. *Despre tineret,* Bucureşti, Editura tineretului, 1956.

* * * *Congresul al IX-ea al Partidului Comunist Român,* Bucureşti, Editura politică, 1965.

Nicolae Ceauşescu. *Partidul Comunist Român — continuator al luptei revoluţionare şi democratice a poporului român, al tradiţiilor mişcării muncitoreşti şi socialiste din România,* Bucureşti, Editura politică, 1966.

Ministerul Învăţământului. *Programele şcolare pentru istorie, clasele V—VIII,* anii 1967/1968.

* * * *Manuale şcolare de istorie,* Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică, 1967.

[Colectiv]. *Pedagogia pentru institutele pedagogice,* Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică, 1964.

René Hubert. *Traité de pédagogie générale,* Presse Universitaire de France, 1965.

Ministerul Învăţământului — Institutul de ştiinţe pedagogice. *Din istoria pedagogiei româneşti,* Vol. II, Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică, 1966.

Colectiv sub redacţia lui C. Dinu. *Metodica predării istoriei patriei noastre în clasa a VII-a,* Bucureşti, Editura de stat didactică şi pedagogică, 1959.

A. Petric şi B. Bratu. *Curs de metodica predării istoriei,* Bucureşti, Editura didactică şi pedagogică, 1962.

[Colectiv]. *Metodica predării istoriei in şcoala de 8 ani.* Bucureşti, Editura de stat didactică şi pedagogică, 1962.

* * * *Les techniques audio-visuelles au service l'enseignement.* În Cahiers de Pédagogie Moderne, Paris, Editions Bourrelier, 1961.

Charles E. Skinner. *Educational Psychology.* Prentice-Hall, Inc. 1962.

Scanned with OKEN Scanner

Şireteanu Gheorghe. *Despre însuşirea noţiunii de istorie în şcoala de 8 ani (pentru clasele I—III).* În: „Revista de Pedagogie", anul XII (1963), nr. 7.

Petre I. Roman. *Valorificarea în clasă a cercetărilor de istorie locală.* În: „Studii şi articole de istorie", VI, Bucureşti, 1964.

C. Giurcănescu şi Zoe Adămuţ. *Excursia şcolară,* Bucureşti, E.S.D.P., 1962.

I. Dragomirescu. *Probleme de educaţie ideologică-politică în şcoală.* În: „Studii şi articole de istorie", V, 1963.

Tatiana Antonescu. *Lupta pentru pace şi prietenie între popoare la orele de istorie.* În: „Studii şi articole de istorie", V, 1963.

Bichman E., Dinu C. *Educarea dragostei şi a devotamentului faţă de clasa muncitoare şi faţă de partid în cadrul predării istoriei.* În „Revista de pedagogie" anul X, nr. 4, 1961.

Kovacs Geza. *Procedee practice pentru gradarea noţiunilor de cronologie în clasele V—VII.* În: „Revista de Pedagogie", anul VII, nr. 1, 1958.

Vasile Popeangă. *Procedee de activizare a elevilor în cadrul lecţiilor de istorie.* În: „Studii şi articole de istorie, nr. VII, 1965.

Ion Cîmpeanu. *Diafilmul şi filmul în predarea istoriei.* În: „Revista de Pedagogie", anul XIII, nr. 1, 1968.

Scanned with OKEN Scanner

CUPRINS

Introducere 3

Cap. I. Metodica predării istoriei: obiect, scop, însemnătate . . . 5

Cap. II. Conținutul învățământului concretizat prin planul de învățământ, programe și manuale școlare 11

Cap. III. Locul istoriei ca obiect de învățământ în realizarea sarcinilor instructiv-educative în școala generală 27

1. Istoria ca știință și istoria ca obiect de învățământ . . 27
2. Date cu privire la funcțiunea instructiv-educativă a istoriei în trecut și astăzi 28
3. Sarcinile instructiv-educative ce revin istoriei ca obiect de predare 31

Orientarea ideologico-politică 31
Formarea concepției științifice despre lume 38
Educația patriotică și internaționalistă 45
Educarea elevilor în spiritul păcii și al prieteniei între popoare prin lecția de istorie 57

Cap. IV. Formarea și dezvoltarea noțiunilor istorice 67

1. Despre importanța noțiunilor istorice 67
2. Formarea noțiunilor istorice 69
3. Observații de ordin general 71
4. Exemple de noțiuni istorice 74

Scanned with OKEN Scanner

Noțiuni despre dezvoltarea economică a societății . . . 74
Noțiuni cu privire la clase și lupta de clasă 76
Noțiuni cu privire la viața politică 81
Noțiunea de cultură 83
Noțiunea istorică de timp și spațiu 85

Cap. V. Principiile și metodele de învățământ folosite în predarea istoriei 94

A. Principiile de învățământ folosite în predarea istoriei . . 94
1. Principiul intuiției 94
2. Principiul însușirii conștiente și active 100
3. Principiul însușirii temeinice și trainice 101
4. Principiul sistematizării 103
5. Principiul legăturii cu practica 105
6. Principiu accesibilității 108
B. Metodele de învățământ folosite în predarea istoriei . . . 111
1. Metoda expunerii 111
2. Metoda conversației 115
3. Metoda demonstrației 118
4. Metoda folosirii manualului 119
C. Materialul didactic ajutător folosit în predarea istoriei . . 123

Cap. VI. Lecția, formă de bază în predarea istoriei în școală . . 146

1. Lecția de comunicare de cunoștințe — mixtă și variantele ei 157
A. Lecție de comunicare de cunoștințe — mixtă pe bază de diafilm 177
B. Lecție de comunicare de cunoștințe — mixtă în cadrul vizitei la muzeu 186
2. Lecția de recapitulare și sistematizare 193
3. Lecția de verificare și control 203
4. Lecția destinată muncii independente a elevilor . . . 216
Notarea elevilor 226

Scanned with OKEN Scanner

Cap. VII. Activități în afară de clasă și extrașcolară ale profesorului de istorie cu elevii 230

Cap. VIII. Activitatea metodico-didactică și științifică a profesorului de istorie 241

1. Activitatea metodico-didactică a profesorului de istorie . 241
2. Activitatea științifică a profesorului de istorie 245

Anexe 249

Bibliografie 264

Tehnoredactor : ȚIMPĂU ANA

Dat la cules 15.08.1968. Bun de tipar 19.11.1968. Apărut 1968. Tiraj 5 000+140 ex. leg. 1/1 pergamoid. Hîrtie tip I A 80 g/m², ft. 16/61×86. Coli editoriale 15,176. Coli de tipar 16,75 A 14.417. C.Z. pentru bibliotecile mari 90 : 37-3(075). C.Z. pentru bibliotecile mici 90, plan 2509.

Întreprinderea Poligrafică Oltenia — Republica Socialistă România. Comanda nr. 172.

Scanned with OKEN Scanner

E R A T Ă

Pag.	*— Rîndul*	*În loc de:*	*Se va citi:*
81	2 de jos	sînt politica	susţin politica
85	2 de jos	amorfă	masă amorfă
94	7	şi	la
105	18	logic	logic ;
156	6 de jos	nu sînt încă	nu sînt încadrate
191	2 de jos	interpretarea	interogarea
226	17	în afara	în sfera
228	3 de jos	decît	de cunoştinţe
233	3 de jos	înfiinţate	valorificate
251	3 de jos	Revoluţia şi contra-revoluţia	iniţiate Revoluţia
256	1	clasa a VI-a	clasa a VII-a
257		slasa a VII-a	clasa a VI-a

Scanned with OKEN Scanner